
Asystent międzykulturowy – nowe rozwiązanie starych problemów. Przykład z Coniewia

Bogumiła Lachowicz,
dyrektor Zespołu Szkół w
Coniewie

Forum na rzecz
**Różnorodności
Społecznej**

Seria Wydawnicza „Maieutike”
nr 14/2010

W Zespole Szkół w Coniewie (gmina Góra Kalwaria, województwo mazowieckie) pracuję od 2004 roku. Wcześniej pracowałam w Warszawie i jako nauczycielka w warszawskich szkołach prywatnych miałam pewne doświadczenia w pracy z uczniami z innych kręgów kulturowych. Uczyłam między innymi dzieci Angolczyków, Portugalczyków czy Gruzinów, ale były to dzieci dyplomatów i przedstawicieli handlowych firm zagranicznych, których losy wiązały się z Polską z powodu pracy rodziców. Prowadzenie zajęć w klasie, do której uczęszczały te dzieci, dawało zarówno mnie, jak i innym nauczycielom wiele satysfakcji. Dzieci te były zainteresowane nauką, ciekawe nowości, otwarte i chętne do nawiązywania kontaktów z rówieśnikami i nauczycielami. Ich obecność wносиła niepowtarzalny koloryt do społeczności szkolnej. Co oczywiste, sytuacja prawna ich pobytu w Polsce była uregulowana, a więc pod każdym względem dzieci te ze swoimi problemami, sukcesami i codziennym zachowaniem upodabniały się do dzieci polskich.

W niniejszym artykule chciałabym podzielić się doświadczeniami moimi i mojej szkoły w Coniewie, dotyczącymi pracy z uczniami czeczeńskimi. W artykule postaram się opisać problemy, z którymi dzieci musiały się borykać w związku z uczęszczaniem do szkoły w Polsce, oraz trudności, których doświadczali nauczyciele. Przedstawię też różne próby załagodzenia trudności i rozwiązania problemów. Szczególną uwagę poświęcam pracy asystenta kulturowego, którego mogliśmy zaangażować do pracy w naszej szkole w 2010 roku dzięki współpracy ze Stowarzyszeniem Interwencji Prawnej.

Pierwsi uchodźcy w Zespole Szkół w Coniewie – nowe wyzwania szkoły

Pierwsi uczniowie z Czeczenii pojawili się w szkole w 2001 roku. Wówczas wszystkie dzieci mieszkające w pobliskim ośrodku dla uchodźców w Lininie skierowano do tej niewielkiej szkoły. Dla nas, czyli kadry pedagogicznej, a dla mnie osobiście – nowej nauczycielki niezaznajomionej z kulturą czeczeńską, jej tradycją i specyfiką – spotkanie i praca z uczniami-uchodźcami była nowym i od razu sporym wyzwaniem. Szybko zorientowałam się, iż dzieci te różni od ich rówieśników, także obcokrajowców, z którymi miałam do czynienia, sytuacja życiowa, w której się znalazły. Dzieci czeczeńskie przybyły do Polski na skutek decyzji rodziców o opuszczeniu kraju z obawy o bezpieczeństwo, często wbrew własnej woli, mając za sobą ciężki bagaż niełatwych wspomnień z kraju ogarniętego wojną. W toku pracy wraz z moimi koleżankami i kolegami nauczycielami mieliśmy doświadczyć tego, jak wiele wyzwań, trudności, ale i sukcesów oferuje nam praca w klasie, w której obok siebie uczą się dzieci z Polski i Czeczenii.

Już w chwili pierwszego kontaktu z nowymi uczniami z Czeczenii nauczyciele zwykle dostrzegali te same problemy, które dotyczą wszystkich nowo przybyłych uczniów-uchodźców. W pierwszej kolejności zawsze mieliśmy do czynienia z trudnościami dzieci w komunikacji w języku polskim. W Czeczenii dzieci pobierają naukę w języku rosyjskim, w domu rozmawiają jednak wyłącznie po czeczeńsku. Ze względu na niezwykle trudne, wojenne doświadczenia Czeczeńców z Rosjanami, język rosyjski używany jest przez

dorosłych niechętnie i wyłącznie w kontaktach oficjalnych, w sprawach urzędowych itp. Z tego względu znajomość języka rosyjskiego wśród dzieci, które nagle przerwały naukę w Czeczenii, jest nienajlepsza, a kontynuacja nauki i pogłębianie znajomości języka rosyjskiego nie są w żaden sposób motywowane w rodzinnym otoczeniu. Język polski tymczasem, mimo pewnego podobieństwa do języka rosyjskiego, stanowi jeszcze trudniejszą barierę, nie tylko podczas zajęć szkolnych, ale także w codziennych kontaktach z rówieśnikami i nauczycielami w szkole.

Niestety, kłopotom językowym towarzyszyły problemy adaptacyjne, wynikłe z wielu różnych czynników. Dzieci uchodźcze, które przybyły do szkoły w trakcie roku szkolnego, często nie posiadały obowiązujących podczas lekcji podręczników i przyborów szkolnych. Mimo starań nauczycieli, aby integrować wszystkich uczniów i zachęcać ich do aktywnego uczestnictwa w zajęciach, brak materiałów stawiał dzieci w sytuacji obserwatorów i w oczywisty sposób odróżniał od reszty uczniów. Ponadto wiele dzieci uchodźczych padło ofiarą dolegliwości będących bezpośrednim rezultatem koszmarnych doświadczeń zapamiętanych z kraju pochodzenia. Konflikt rosyjsko-czeczeński nie oszczędził także kruchej psychiki dzieci, które wyraźnie przejawiały symptomy tak zwanego stresu post-traumatycznego. Wszyscy nauczyciele mogli zaobserwować w zachowaniu dzieci, że pamiętały bombardowania i strach, który w Czeczenii codziennie im towarzyszył. Znamienne było to, iż nigdy nie chciały o tym mówić. Było to dla nas zrozumiałe, a jednocześnie utrudniało proces komunikacji i budowanie wzajemnego zaufania.

Innym dużym problemem, z którym musieliśmy się zmierzyć na początku pracy z uchodźcami, była częsta nieobecność dzieci na w szkole. Uczniowie ci często opuszczali zajęcia, tłumacząc później, że zobowiązania rodzinne, takie jak opieka nad młodszym rodzeństwem i inne obowiązki domowe, zatrzymały je w domu. Równie częstą absencję na zajęciach wychowania fizycznego i muzyki tłumaczyły względami religijnymi, co przy niezbyt dogłębnej wiedzy nauczycieli na temat zasad panujących w Islamie, uniemożliwiało właściwą reakcję. Często obserwowaliśmy także ogólne nieprzygotowanie dzieci do całodziennego pobytu w szkole: uczniowie przysypiali na lekcjach, nie przynosili drugiego śniadania, nie odrabiali na czas zadań domowych. Z ich relacji zorientowaliśmy się, iż było to spowodowane nocnymi biesiadami rodziców i znajomych (nie tylko w czasie Ramadanu). W ośrodku dzieci nie miały stworzonych warunków do pracy nad zadanymi lekcjami, trudno im było się wyspać i wypocząć przed kolejnym dniem w szkole. Niestety złe warunki lokalowe stanowiły zaledwie część problemu. Rodzice nie przywiązywali należytej wagi do kształcenia dzieci w kraju, z którym nie wiązali przyszłości, traktując go raczej jako obszar tranzytowy w podróży na Zachód. Ponadto obserwowaliśmy, że dla części rodziców całodzienna rozłąka z dziećmi była ogromnym wyzwaniem emocjonalnym. Rodziny uchodźców czeczeńskich żyły w ciągłym poczuciu zagrożenia, kilkudniowe lub nawet całodniowe wycieczki szkolne nie wchodziły w grę, gdyż wiązały się z rozłąką z dziećmi. Taka sytuacja była nie do zaakceptowania przez Czeczenów, dla których więzi rodzinne, czas spędzany zawsze w gronie wszystkich domowników stanowią najwyższą wartość.

Opisane trudności zapewne łatwiej byłoby rozwiązać, gdyby nauczyciele pracujący z dziećmi czeczeńskimi mieli możliwość zgłaszania bieżących problemów rodzicom dzieci i omawiania ich z nimi. Tymczasem rodzice uchodźców zwykle nie uczestniczyli w zebraniach rodzicielskich i nie interesowali się postępami w nauce dzieci. Mimo iż zawsze zaraz po przyjęciu nowego ucznia do szkoły zapisywaliśmy numer telefonu rodziny dziecka po to, by w razie kłopotów móc szybko zgłosić sprawę rodzicom, zwykle w ciągu kilku dni numer był już nieaktualny i pozostawał tylko kontakt aranżowany przez pracowników ośrodka dla cudzoziemców. Pracownicy socjalni przeprowadzali rozmowę z rodzicami na miejscu i nierzadko wielokrotnie prosili o zgłoszenie się do szkoły. Taka postawa rodziców była dla nas wielkim utrudnieniem, często czuliśmy, że nasze starania o ułatwienie dzieciom startu i rozwoju w polskiej szkole spotykały się z obojętnością i brakiem zainteresowania. Oczywiście zdarzały się wyjątki. Wśród rodziców pierwszych uchodźców, uczęszczających do naszej szkoły, były osoby, którym bardzo zależało na kształceniu dzieci. Ci rodzice, którzy sami odebrali gruntowne wykształcenie (byli nauczycielami, lekarzami, prawnikami), angażowali się w proces edukacji, uroczystości szkolne, przynosili na spotkania klasowe tradycyjne potrawy, zachęcali dzieci do uczestniczenia w zabawach szkolnych.

Dla mnie, już jako dyrektora szkoły, najbardziej frustrująca była słaba możliwość wychowawczego oddziaływania na młodych chłopców i wytłumaczenia im, że zachowania agresywne wobec kolegów, noszenie noży, odgrażanie się napaścią starszych braci jest w naszej szkole nieakceptowane, a ponadto, w rozumieniu polskiego prawa, stanowi przestępstwo. Zachowania utożsamiane z postawą dorosłego mężczyzny, który nie mógł sobie pozwolić na utratę honoru, dla naszych uczniów stanowiły niebezpieczeństwo. Wszczynanie bójek i zaczepki słowne to była codzienność w pracy zwłaszcza z dorastającymi uczniami z Czeczenii. Większość z tych problemów rozwiązywaliśmy przez oddziaływania wychowawcze, takie jak rozmowy pedagoga z uczniami, rozmowy z rodzicami, stosowanie punktacji dodatniej i ujemnej za zachowanie, upomnienia oraz włączanie uczniów w pracę na rzecz szkoły – przydzielanie takich zadań, by uczeń mógł się wykazać pomysłowością, dynamicznością, by mógł pełnić jakąś znaczącą funkcję w społeczności szkolnej. Zasmucające i bardzo frustrujące dla kadry pedagogicznej było to, iż działania te nie zawsze przynosiły rezultat, a co gorsza, nie rozumieli ich rodzice dzieci uchodźców. Interwencje nauczycieli i próby zgłaszania rodzicom konkretnych incydentów często spotykały się z negatywną reakcją rodziców, którzy tłumaczyli nieodpowiednie zachowania dzieci tradycją, w której liczy się honor i braterstwo młodych mężczyzn.

Obecność młodych uchodźców była także pewnym wyzwaniem dla polskojęzycznych dzieci. Nowi uczniowie budzili zaciekawienie, ale i obawy, podsycane często przez opowieści dorosłych mieszkających w pobliżu ośrodka dla cudzoziemców. Niestety wielokrotnie spotykaliśmy się z wrogą postawą polskich rodziców, którzy bezkrytycznie powielali stereotypy o tym, iż Czeczenii są niebezpieczni i agresywni. Atmosferę zagrożenia ze strony Czeczenów wzmacniał fakt, iż uczniowie ci niemal zawsze trzymali się w

grupie, chodzili po korytarzu tworząc mur i zaczepiając innych uczniów. W sytuacjach, gdy dochodziło do bójek, straszili zemstą starszych braci. Taka postawa dzieci czeczeńskich była uzasadniona kulturowo – młodzi Czeczeni zawsze identyfikują się z grupą swoich czyli towarzyszy, należących zapewne do tego samego klanu. Tymczasem dla polskich dzieci agresja, niezrozumiały język czeczeński oraz powielane w domu stereotypy i niechęć polskich rodziców nie zachęcały do zawierania znajomości i przyjaźni. Ponadto w Polakach żyjących często w trudnych warunkach materialnych zdziwienie i zapewne także zazdrość budził fakt posiadania przez niektórych uczniów-uchodźców markowych ubrań i obuwia oraz najnowszych telefonów komórkowych.

Próby rozwiązania problemów dzieci czeczeńskich – nasze sukcesy i porażki

Uczeń, nie znający języka polskiego, nie mający często przyborów szkolnych i podręczników, czuje się wyobcowany i niechętnie przychodzi do szkoły. W związku z tym prawie od początku pobytu uczniów-uchodźców w naszej szkole zaplanowano dla nich dodatkowe zajęcia z języka polskiego – 2 godziny tygodniowo, w tym jedna godzina dla dzieci młodszych (klasy I-III) oraz jedna godzina dla dzieci starszych (klasy IV-VI) i uczniów gimnazjum. W tym roku szkolnym odbywają się dodatkowe lekcje języka polskiego w wymiarze 4 godzin tygodniowo, prowadzone przez przeszkolonych nauczycieli¹. Aby ułatwić start czeczeńskim dzieciom w polskiej szkole, w gimnazjum wprowadzono język rosyjski jako drugi język obcy. Rozwiązanie to pozwala uczniom, którzy znają choć trochę język rosyjski, zaprezentować swoją wiedzę. Uczniom polskim z większym trudem przychodzi nauka innego alfabetu i przyswojenie sobie akcentu. Sytuacja ta, w której uczniowie czeczeńscy mogą się popisać wiedzą, pozwala ich polskim kolegom przez chwilę poczuć się tak, jak ich rówieśnicy z Czeczenii na zajęciach z języka polskiego. Uczniowie-uchodźcy mają lepsze oceny i chętnie uczestniczą w tych zajęciach.

Ponadto uczniowie z Czeczenii mają możliwość uczestniczenia w zajęciach dydaktyczno-wyrównawczych, organizowanych w ramach godzin dyrektorskich oraz na podstawie artykułu 42. punktu 2. Karty Nauczyciela. Dzięki projektowi „Zagrajmy o sukces”², który realizujemy w gimnazjum, zorganizowaliśmy dodatkowo trzydzieści godzin zajęć wyrównawczych z różnych przedmiotów, ponieśliśmy tu jednak jak dotąd porażkę, gdyż uczniowie-uchodźcy nie korzystają w pełni z tej możliwości. Zależało nam również, aby, obok wsparcia merytorycznego oferowanego dzieciom, pomóc im w przełamaniu barier psychologicznych i pozwolić poczuć się bezpiecznie i komfortowo w nowej rzeczywistości. Od początku jasne

1 Szkolenia dla nauczycieli „Jak uczyć dzieci uchodźców języka polskiego”, a także „Praca z dzieckiem cudzoziemskim” zostały zrealizowane przez Stowarzyszenie Vox Humana w ramach projektu „Uchodźca – mój kolega i sąsiad”, finansowanego z Europejskiego Funduszu na rzecz Uchodźców oraz z budżetu państwa. Dodatkowe zajęcia z języka polskiego zostały zorganizowane przez Stowarzyszenie Vox Humana w ramach projektu „Uchodźcy i polska szkoła”, finansowanego przez Europejski Fundusz na rzecz Uchodźców i budżet państwa.

2 Projekt systemowy „Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów poprzez dodatkowe zajęcia rozwijające kompetencje kluczowe – Zagrajmy o sukces” jest współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i krajowych środków publicznych w ramach Poddziałania 9.1.2 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013.

było, że dzieci te potrzebują czasu także na indywidualne rozmowy i poświęcenia każdemu z nich więcej uwagi. Zachęcaliśmy je do wykonywania wspólnie prac plastycznych, podejmowaliśmy próby integracji podczas uroczystości klasowych i szkolnych. Ze względu na stałą obecność dzieci-uchodźców w naszej szkole organizujemy co roku szkolne festiwale: Dzień Chłopca, Dzień Kobiet, Dzień Uchodźcy, a także cykliczne ogniska, spotkania wigilijne i wielkanocne, uroczyste obchody związane z końcem Ramadanu, zabawę andrzejkową i noworoczną oraz uroczyste zakończenie roku szkolnego. Obchodziliśmy także uroczyste otwarcie szkoły po remoncie, z tej okazji zorganizowaliśmy lokalny festyn.

Podczas wszystkich uroczystości zachęcaliśmy uczniów z Czeczenii do prezentowania swojej tradycji, tańców, potraw i znanych legend. Udało się kilka razy zaprezentować występy taneczne zespołu folklorystycznego złożonego z uczniów naszej szkoły, działającego w ośrodku dla cudzoziemców. W uroczystościach wzięli udział rodzice, społeczność lokalna oraz władze gminy, co napawało dzieci dumą, a naszą szkołę wyróżniało spośród innych. Ponadto uczniowie z Czeczenii przynosili tradycyjne potrawy i uczestniczyli w klasowych spotkaniach z okazji świąt Bożego Narodzenia i Wielkanocy. Opowiadali o swoich świątecznych zwyczajach, bardzo chętnie uczestniczyli w tworzeniu łańcuchów na choinkę i ozdabianiu klas i korytarzy, wielokrotnie podkreślając, iż podoba im się ta tradycja świąteczna. Szybko spostrzegliśmy, że dzieci czeczeńskie darzą szacunkiem osoby wyznające inne religie.

W 2010 roku w ciągu czterech miesięcy dzięki projektowi Stowarzyszenia Vox Humana realizowano w naszej szkole warsztaty integracyjne „Bezpieczny dialog” w ramach zajęć świetlicowych. Prowadzili je psychologowie, a brali w nich udział wspólnie uczniowie z Polski i Czeczenii. Obejmowały one między innymi zabawy, mające na celu zapoznanie się z symbolami narodowymi, architekturą, zakazanymi zachowaniami – normami zachowań społecznych, baśniami i legendami z obu kultur, ważnymi świętami religijnymi oraz komunikacją niewerbalną. W czasie zajęć uczniowie wykonywali prace plastyczne, uczestniczyli w scenkach teatralnych oraz dyskutowali. Oczywiście na podejście do integracji z Polakami i stosunek do nas ogromny wpływ ma rodzina ucznia. Jeżeli rodzice i klan uważają, że nie jest to właściwe, uczeń trzyma się na uboczu życia szkoły. Jeśli rodzicom zależy, by dziecko czuło się dobrze w szkole, zachęcają je do współpracy.

Podjęliśmy szereg działań zmierzających do tego, aby nasi uczniowie lepiej czuli się w Polsce i rozumieli naszą kulturę, a Polacy kulturę czeczeńską. W czerwcu każdego roku obchodzimy Dzień Uchodźcy. W roku 2009 we współpracy ze Stowarzyszeniem Praktyków Kultury zorganizowaliśmy zajęcia z wykorzystaniem galerii fotografii i występem teatralnym, którego scenariusz przygotowano w oparciu o bajki i legendy czeczeńskie. W spektaklu brali udział uczniowie z Czeczenii z jednej z warszawskich szkół położonych w pobliżu ośrodka dla cudzoziemców na Bielanach. Występ i profesjonalna oprawa zapewniona przez Stowarzyszenie wywarła ogromne wrażenie na naszych uczniach i rodzicach. Na zakończenie odtąńczono wspólny ludowy taniec czeczeński w wykonaniu wszystkich uczniów obu szkół. Uczniowie byli

zachwyceni i jeszcze przez kilka dni komentowali to wydarzenie.

W czerwcu 2009 roku uczniowie naszych szkół wzięli udział w konkursie „Tacy różni, a tacy podobni – cudzoziemcy w Polsce”, zorganizowanym przez Międzynarodową Organizację do spraw Migracji³. W projekcie wzięło udział dwudziestu dwóch uczniów gimnazjum i trzy uczennice szkoły podstawowej narodowości czeczeńskiej. W ramach projektu przygotowali pracę plastyczną, wykorzystującą symbole i barwy narodowe Polski i Czechenii (orzeł i wilczyca) oraz fotografie krajobrazów i ludzi z naszych krajów, w tym autorów projektu. Za pracę „W orlich gniazdach odchowały nas matki” otrzymali drugą nagrodę w kraju w kategorii gimnazjalistów. Laureaci wzięli udział w warszawskim Festiwalu Skrzyżowanie Kultur, w czasie którego uroczyście odebrali nagrody. Ponadto sami nauczyciele zyskali niezbędną wiedzę z tekstów, w które szkoła została zaopatrzona na zakończenie szkoleń, dotyczących pracy z uczniami cudzoziemskimi. Te cenne publikacje, dotyczące różnych zagadnień związanych z religią i kulturą Islamu, a także zjawiska uchodźstwa, pozwoliły nauczycielom poczuć się pewniej w swojej roli. Na uwagę zasługują także książki napisane przez pracowników Stowarzyszenia Vox Humana⁴ oraz Fundacji Kultury Chrześcijańskiej „Znak”⁵.

Asystent kulturowy – rozwiązanie wspierające integrację dzieci czeczeńskich w naszej szkole

Od września 2010 roku w Zespole Szkół w Coniewie pracuje asystent kulturowy⁶ – pan Aslan Dekaev. Jego współpraca ze szkołą została zainicjowana przez Stowarzyszenie Interwencji Prawnej, z którym asystent już wcześniej współpracował jako tłumacz z języka rosyjskiego. Stowarzyszenie podjęło się opracowania i przeprowadzenia programu pilotażowego „Szkoła wielokulturowa”⁷, który stanowi odpowiedź na postulowaną od dawna przez nauczycieli i organizacje pozarządowe potrzebę wsparcia szkoły przez tak zwanego asystenta kulturowego⁸. Realizacja projektu na terenie naszej szkoły jest dla nas nie lada wsparciem, mamy jednak na uwadze, iż nieoceniona pomoc asystenta nie będzie trwać wiecznie – projekt pilotażowy z udziałem asystenta kończy się 31 stycznia 2011 roku.

Zakres obowiązków asystenta zamyka się w dwóch głównych obszarach: wsparcie uczniów, zarówno polskich, jak i cudzoziemskich, nauczycieli i pedagogów oraz mediacja i pośrednictwo w relacjach z

3 Konkurs zorganizowano w ramach projektu „Międzykulturowa szkoła w wielokulturowym mieście”, finansowanego przez Europejski Fundusz na rzecz Uchodźców oraz budżet państwa.

4 Są to przede wszystkim publikacje wydane przez Stowarzyszenie Vox Humana: G. Górski, A. Kosowicz, A. Marek, *Uchodźcy w polskim społeczeństwie*, 2010; A. Kosowicz, A. Marek, *Muzułmanie i uchodźcy w polskim społeczeństwie*, 2008; K. Białek, T. Halik, A. R. Szuchta, B. Weigl, *Edukacja przeciw dyskryminacji*, 2008; I. Czerniejewska, A. Marek, *Uchodźca w mojej klasie – scenariusze zajęć*, 2010.

5 W szczególności: I. Czerniejewska, A. Kosowicz, A. Marek, *Uchodźca mój dobry sąsiad*, Stowarzyszenie Vox Humana, 2008.

6 Posługuję się terminem „asystent kulturowy”, ponieważ osoba zatrudniona na tym stanowisku w Zespole Szkół w Coniewie brała udział w programie pilotażowym realizowanym przez Stowarzyszenie Interwencji Prawnej. Nie jako „pomoc nauczyciela” w rozumieniu pkt. 94a Ustawy o Systemie Oświaty. Zakres obowiązków asystenta w pełni pokrywa się z zadaniami „pomocy nauczyciela” zapisanymi w ustawie. Różnica leży w źródle finansowania zatrudnienia osoby na tym stanowisku.

7 Projekt finansowany przez Biuro Edukacji Urzędu m. st. Warszawy.

8 A. Chrzanowska, *Asystent kulturowy – innowacyjny model pracy w szkołach przyjmujących dzieci cudzoziemców*, Stowarzyszenie Interwencji Prawnej, Seria *Analizy Raporty, Ekspertyzy*, nr 5/2009.

rodzicami dzieci. W ramach działań adresowanych do uczniów asystent prowadzi rozmowy z uczniami z Czeczenii na temat ich potrzeb i trudności w szkole. Spotkania z asystentem, rozmowy na korytarzu szkolnym lub w bardziej intymnej atmosferze pozwalają uczniom poczuć się tu bezpiecznie i mniej anonimowo. Budowane w ten sposób poczucie pewności uczniów przekłada się na ich większe zaangażowanie w naukę i życie szkoły. Dzieci wiedzą i czują, że znajdują w tym miejscu przyjazną atmosferę i konkretną osobę, z którą mogą się podzielić swoimi troskami i sukcesami. Wiedzą też, że osoba ta jest w szkole dla nich, ma czas i, co najważniejsze, potrafi im „przetłumaczyć” niezrozumiałe sytuacje czy stawiane wymagania. Ponadto asystent w razie potrzeby służy nowoprzybyłym uczniom jako tłumacz w kontaktach z nauczycielami. Uczniowie dopiero rozpoczynający naukę często nie potrafią pisać w alfabecie łańskim, nie znają zasad panujących w szkole, organizacji polskiej szkoły i często nie rozumieją nawet prostych zdań w języku polskim. Jego rola jako tłumacza nie ogranicza się zatem tylko do pomocy w komunikacji, ale także do oswajania uczniów z nowym miejscem, wsparcia procesu adaptacji w nowej szkole.

Bardzo ważną częścią pracy asystenta jest nieustanna zachęta do udziału w zajęciach wychowania fizycznego kierowana do uczniów oraz, co jeszcze ważniejsze, w dodatkowych lekcjach języka polskiego. Zdaniem asystenta znajomość języka polskiego jest warunkiem koniecznym do tego, aby w ogóle móc funkcjonować poza granicami własnego kraju, w specyficznej sytuacji prawnej, w której znajdują się uchodźcy. Asystent tłumaczy dzieciom to, jak bardzo ważne jest, aby potrafiły czytać, pisać i rozumieć język kraju w którym mieszkają. Często zdarza się tak, iż niechęć dzieci do nauki wynika z braku motywacji ze strony rodziców. Ze względu na to asystent wielokrotnie odwiedzał ośrodek dla cudzoziemców, aby bezpośrednio porozmawiać z rodzicami o tym, by zachęcali dziecko do nauki języka polskiego. Podczas spotkania z rodzicami chłopca, który chodził na zajęcia w kratkę, często opuszczał salę przed dzwonkiem i nigdy nie odrabiał zadanej pracy domowej, asystent wytłumaczył, iż język kraju zamieszkania jest podstawowym narzędziem, dzięki któremu dzieci mogą poczuć się mocniej i pewniej. Jego osobista interwencja przyniosła niemal natychmiastowy rezultat. W tym przypadku zadziałał autorytet Czeczena, który osobiście przyszedł do rodziny i w bezpośredniej rozmowie w języku czeczeńskim przedstawił wymagania szkoły wobec ucznia oraz korzyści, które uczeń odniesie z zajęć. W kulturze czeczeńskiej bowiem ogromną wagę przywiązuje się do słów i osobistego spotkania z rozmówcą, mniejszą zaś do zawiadomień pisemnych.

Równie ważnym elementem pracy asystenta kulturowego jest wsparcie metodyczne i organizacyjne, które okazuje nauczycielom. Na prośbę kadry pedagogicznej reaguje na nieodpowiednie zachowanie uczniów, wykorzystując swój autorytet jako starszego, doświadczonego w oczach uczniów mężczyzny. W takich sytuacjach odgrywa rolę nieformalnego mediatora. Dzieciom tłumaczy normy zachowania obowiązujące w polskiej szkole, nauczycielom zaś przyczyny zachowań dzieci i metody radzenia sobie z problemowymi przypadkami. Asystent bierze udział w radach pedagogicznych, dzięki którym może

poznać trudności, z którymi spotykają się nauczyciele w pracy z uczniami.

Na początku jego pracy w Zespole Szkół w Coniewie nauczyciele często skarżyli się, iż uczniowie wymyślają coraz to nowe wymówki, aby nie uczestniczyć w zajęciach. Często powołują się na względy religijne, które wykluczają ich z poszczególnych zajęć. W tym przypadku asystent zdecydowanie podkreślił, iż jedynym argumentem dla zwolnienia uczniów z zajęć wychowania fizycznego jest okres Ramadanu, kiedy dzieci mogą być senne, ospałe i zmęczone całonocnym postem. Co więcej, uczniowie czeczeńscy wykorzystują niewiedzę nauczycieli o ich kulturze, by opuszczać lekcje. W tej sytuacji doradził większą stanowczość ze strony nauczycieli w stosunku do uczniów opuszczających zajęcia po to, aby uczniowie ci zrozumieli, że funkcjonują w systemie reguł, gdzie nauczyciele mają na uwadze i szanują różnice kulturowe, a w zamian uczniowie wypełniają obowiązki ucznia i uczęszczają na zajęcia. W rezultacie nieobecność niektórych uczniów w szkole zmniejszyła się nawet o 20%.

Innym przykładem wsparcia nauczycieli przez asystenta była sprawa uczniów z Czeczenii, którzy przychodzili do szkoły w czapkach. Nauczyciele nie rozumieli, dlaczego mimo wielokrotnych próśb chłopcy nie chcą zdejmować nakrycia głowy. Asystent wyjaśnił nauczycielom, iż chłopcy powołują się na wielowiekową tradycję czeczeńską, zgodnie z którą ten, kto nosi czapkę, jest panem, a ten, kto chodzi z odkrytą głową, jest traktowany jako jego podwładny. W ten sposób nadawali sobie status w hierarchii w stosunku do polskich uczniów oraz nabywali większą pewność siebie. Asystent wytłumaczył chłopcom, iż szkołę należy traktować jak swój dom, w którym nie ma potrzeby noszenia nakrycia głowy, gdyż wszyscy są sobie równi. Podkreślił także, iż to właśnie zdejmowanie nakrycia głowy w szkole jest wyrazem szacunku dla szkoły jako domu i zjedna im sympatię wśród nauczycieli.

Nauczyciele nie potrafili sobie radzić również z wciąż powtarzającymi się incydentami, podczas których chłopcy czeczeńscy w niegrzeczny sposób odnosili się do dziewcząt, często przekraczając bariery intymności, na przykład klepali dziewczynki po pupach. Pomimo licznych uwag kierowanych do chłopców przez nauczycieli dopiero interwencja asystenta przyniosła rezultat. Wyjaśnił on chłopcom, iż nie są w szkole anonimowi, a ich zachowania będą od razu oceniane przez wszystkich, a tu wszyscy się znają. Razem z innymi dziećmi – polskimi i czeczeńskimi, nauczycielami i rodzicami tworzą wspólnotę, gdzie wszelkie tego typu zachowania przynoszą wstyd chłopcom i krzywdzą dziewczynki. Dzięki takiemu uzasadnieniu chłopcy zaczęli rozumieć, że ich zachowanie podlega krytyce nie tylko polskich nauczycieli, ale także asystenta i całej szkolnej społeczności, do której zaliczają się mieszkańcy okolicznych wsi, ich dzieci i rodziny.

Aby wesprzeć dzieci czeczeńskie w procesie adaptacji w Polsce, asystent prowadzi autorskie zajęcia z języka czeczeńskiego. Lekcje odbywają się raz w tygodniu po lekcjach, w czasie gdy dzieci czekają na autobus odwożący je z powrotem do ośrodka dla cudzoziemców. Z początku niektórzy uczniowie czeczeńscy nie

chcieli uczestniczyć w zajęciach, nie rozumiejąc ich znaczenia i roli i próbując traktować prowadzącego je asystenta tak, jak polskich nauczycieli. Wymyślali wymówki i usprawiedliwienia. Asystent jednak wprost wyjaśnił uczniom, że nie ma sensu pogrywać z nim w ten sam sposób, jak z polskimi nauczycielami. On przecież zna ich kulturę, sam w niej wyrósł i dobrze wie, że ich wymówki wynikają z lenistwa. Dziś dzieci chętnie chodzą na zajęcia z języka czeczeńskiego, a nauczyciele i sam asystent obserwują, że to właśnie dzięki nim budzi się i umacnia wśród uczniów poczucie bezpieczeństwa i zaufania do szkoły, która pozwala im także poza domem cieszyć się własną kulturą i być z niej dumnymi.

Niezwykle ważną częścią pracy asystenta jest współpraca z ośrodkiem dla uchodźców w Lininie, a w szczególności z rodzicami czeczeńskimi. Kierując się zasadą, że wsparcie dzieci i ich rodzin, zmierzające ku integracji, jest możliwe w dużym stopniu dzięki pełnej znajomości losów i warunków, w których żyją uchodźcy poza szkołą, asystent odbywa regularne wizyty w ośrodku dla cudzoziemców. Podczas nich towarzyszy mu czasami pedagog szkolny, który zdobył w ten sposób wiedzę i doświadczenie będzie mógł później wykorzystać w pracy na terenie szkoły, by wesprzeć uczniów i nauczycieli. Bezpośrednie spotkania asystenta z rodzinami uczniów pozwalają na zbieranie informacji o uczniach, ich sytuacji życiowej, historii, a także ułatwiają poszukiwanie ich w przypadku długotrwałej nieobecności.

Bardzo ważnym wydarzeniem w życiu naszej szkoły i całej społeczności skupionej wokół ośrodka dla cudzoziemców w Lininie było spotkanie wszystkich dyrektorów szkół, w których uczą się mieszkające tam dzieci uchodźców. Podczas tego spotkania, które odbyło się na terenie ośrodka, dyrektorzy przedstawili rodzicom program nauczania obowiązujący w polskiej szkole, wymagania w stosunku do uczniów, ich prawa i obowiązki oraz zasady funkcjonowania szkół. Podkreślili znaczenie regularnych spotkań z rodzicami podczas wywiadówek oraz zasadność okazywania zwolnień lekarskich w przypadku nieobecności uczniów w szkole. W spotkaniu uczestniczył asystent, który tłumaczył wypowiedzi dyrektorów i rodziców na język polski i rosyjski. Zebranie okazało się wielkim sukcesem – rodzice poczuli się docenieni, iż dyrekcja przyszła do nich do ośrodka, dzięki tłumaczeniu asystenta wszystko rozumieli i mieli okazję zadać nurtujące ich pytania. Obecność asystenta z Czeczenii pozwoliła im poczuć się pewniej i dostrzec, iż szkoła chce z nimi współpracować i czyni wysiłki, aby zbliżyć się do społeczności czeczeńskiej.

Dzięki staraniom asystenta powstała więź oparta na zaufaniu, co w rezultacie wpłynęło na poprawę frekwencji rodziców-cudzoziemców na zebraniach rodzicielskich i ich ogólnego zainteresowania życiem szkoły. Ponadto asystent kontaktuje się z kierownictwem i pracownikami ośrodka w sprawach bieżących, a kiedy w październiku wybuchł strajk rodziców i uczniów cudzoziemskich, związany z wydarzeniami w innych polskich szkołach, odegrał rolę mediatora, dzięki któremu uczniowie powrócili do szkoły, a nastroje wśród rodziców szybko się uspokoiły. Kiedy zapytałam asystenta o to, w czym upatruje swój największy sukces w pracy w naszej szkole, odpowiedział, że właśnie w poprawie stosunków szkoły z rodzicami czeczeńskimi.

Dzięki zaufaniu, które zaskarbił sobie wśród rodziców dzieci czeczeńskich, rozumieją oni sens posyłania dzieci na zajęcia, motywują je do nauki języka polskiego i innych przedmiotów, a także znacznie chętniej niż wcześniej angażują się w życie szkoły. Wszystkie te zdobycze są dla nas powodem do dumy, to ze względu na nie nasza szkoła stała się miejscem otwartym i przyjaznym dla dzieci z innych kultur, a stan, który osiągnęliśmy dzięki wsparciu asystenta, możliwy jest do osiągnięcia także w innych szkołach w Polsce.

Podsumowanie

W czasie dotychczasowej, trzymiesięcznej pracy asystenta kulturowego w Zespole Szkół w Coniewie poprawiła się opinia rodziców czeczeńskich o szkole, nauczyciele i pedagog zostali odciążeni od części obowiązków, a zachowania uczniów czeczeńskich stały się bardziej zrozumiałe. Mamy też lepszy kontakt z uczniami, z którymi dotychczas trudno było się porozumieć. Asystent tłumaczy uczniom konieczność korzystania z lekcji i zachęca do uczestniczenia w nich. Sam bierze udział w zajęciach – kiedy to konieczne, zabiera głos, aby nowym uczniom wyjaśnić niezrozumiałe zdania, polecenia nauczycieli czy też przypomnieć o odrobieniu pracy domowej. Po zajęciach sprawdza obecność uczniów czeczeńskich w trakcie minionego tygodnia i kontaktuje się telefonicznie z rodzicami uczniów opuszczających lekcje.

Niezwykle cenne jest zaufanie, jakim darzą asystenta rodzice dzieci polskich. Chętnie korzystają z jego pomocy – zwracają się z pytaniami o kulturę czeczeńską, proszą o wyjaśnienie zaistniałych, niezrozumiałych dla nich sytuacji konfliktowych z udziałem uczniów. Na szczęście dziś już prawie nie zdarzają się groźne incydenty w szkole. Większość dzieci uchodźców, które uczęszczają do naszej szkoły, nie pamięta wojny. Dzieci te urodziły się już na emigracji lub od kilku lat mieszkają poza swoim krajem. Przez kontakt z rówieśnikami z innej kultury ich zachowania uległy pewnej zmianie. Przełomowe okazała się zatrudnienie asystenta kulturowego – obecność w szkole osoby z ich własnej kultury, tym bardziej starszego od nich mężczyzny, którego darzą zaufaniem, oraz możliwość zwrócenia się do niego z każdym problemem przyniosły nieoczekiwane, pozytywne rezultaty.

W mojej ocenie uczestnika i obserwatora życia naszej szkoły, w szczególności teraz, kiedy mamy możliwość korzystania ze wsparcia asystenta, dostrzegam ogromną potrzebę wprowadzenia tego rozwiązania w sposób bardziej systemowy. Ważne jest to, aby osoba zatrudniana na tym stanowisku, mogła wspierać wszystkie te szkoły, gdzie uczą się dzieci cudzoziemskie. Kiedy zastanawiam się nad tym, jakie kwalifikacje powinien posiadać idealny asystent kulturowy, na myśl przychodzą mi przede wszystkim dwie oczywiste cechy: znajomość kultury grupy dzieci cudzoziemskich oraz zrozumienie panujących w szkole zasad, ich akceptacja i umiejętność odnalezienia się w nich. Co ważne, asystent powinien móc sam wykazać się mądrą, wartą naśladowania postawą po to, aby wiarygodnie pokazywać i tłumaczyć dzieciom to, jak ważna jest edukacja, chęć integracji i zapał w zdobywaniu wiedzy.

Podaję przykład naszego asystenta, pana Aslana Dakaeva, ponieważ jego sukcesy odniesione w pracy z dziećmi i rodzinami czeczeńskimi w naszej szkole były możliwe także dzięki temu, iż na własnym przykładzie tłumaczył i pokazywał, iż przy odrobinie dobrej woli i zaangażowania w naukę można przejść przez tę trudną drogę uchodźcy, realizując swoje marzenia i osiągając sukcesy – kiedyś przybył do Polski w poszukiwaniu bezpieczeństwa, z wnioskiem o nadanie statusu uchodźcy. Dzięki własnej uporczywej pracy i nauce języka polskiego, w trakcie trwania procedury uchodźczej był w stanie zadbać o swoje interesy, a następnie rozpocząć życie w Polsce. Założył rodzinę, mieszka w Warszawie i pracuje między innymi jako tłumacz z języka rosyjskiego i konsultant dla do spraw uchodźców w Stowarzyszeniu Interwencji Prawnej.

O autorce:

Bogumiła Lachowicz – nauczycielka i pedagog z dziewiętnastoletnim doświadczeniem. Ukończyła Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, studia podyplomowe z informatyki na Politechnice Warszawskiej oraz z terapii pedagogicznej Instytucie Badań Edukacyjnych w Warszawie. Pracowała z dziećmi niepełnosprawnymi, jako pedagog i terapeuta, uczyła również informatyki w warszawskich szkołach średnich, policealnych, wyższych. Współpracuje z wydawnictwami Infor i Raabe jako współautorka m.in. „Poradnika Sekretarza Szkoły”. W okresie 2004–2008 pracowała w Zespole Szkół w Coniewie w podwarszawskiej gminie Góra Kalwaria jako pedagog i terapeuta. W 2008 roku zaczęła pełnić obowiązki dyrektora, a od 2009 roku jest dyrektorem Zespołu Szkół w Coniewie.

O Fundacji:

Fundacja Forum na rzecz Różnorodności Społecznej (FFRS) jest pozarządową organizacją non-profit, której misją jest propagowanie otwartego i tolerancyjnego społeczeństwa, różnorodnego pod względem kulturowym, religijnym, etnicznym, narodowym. FFRS prowadzi działania, mające na celu szerzenie postaw tolerancyjnych, rozwijanie zasobów wiedzy i instrumentów do wspierania procesu integracji, nagłaśnianie spraw związanych z wykluczeniem społecznym w wyniku dyskryminacji ze względu na rasę, narodowość, pochodzenie etniczne, religię.

Więcej informacji: www.ffrs.org.pl.

Artykuł powstał w ramach projektów:

- „Promowanie szkoły wielokulturowej – opracowywanie i wdrażanie instrumentów wspierających nauczycieli w szkołach przyjmujących dzieci uchodźców” współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu na rzecz Integracji Obywateli Państw Trzecich oraz budżetu państwa;
- „Opracowanie i wdrażanie instrumentów wspierających nauczycieli w warszawskich szkołach wielokulturowych” finansowanego ze środków m. st. Warszawy.



WARSZAWA