



AGNIESZKA ANNA KOZAKOSZCZAK*

Asystentura międzykulturowa na mapie zawodów pomocowych¹

Pierwsza część artykułu przybliży asystenturę międzykulturową jako nowy zawód stanowiący część systemu edukacji formalnej w Polsce. Opisuje jego umocowanie w przepisach oświatowych oraz przedstawia charakterystykę asystentury międzykulturowej od strony formalnej i praktycznej. Opisuje zadania, skalę zatrudnienia i tryb pracy asystentek i asystentów międzykulturowych oraz osób zatrudnionych w szkołach w Polsce jako pomoc nauczyciela dla dzieci z doświadczeniem migracji. Druga część stanowi próbę przyjrzenia się asystenturze międzykulturowej jako zawodowi pomocowemu. Analizie poddany jest proces profesjonalizacji tego zawodu oraz elementy jego charakterystyki, które pozwalają sytuować go na mapie zawodów pomocowych, w tym (1) jego umiejscowienie na kontinuum aktywizacji: opieka – pomoc – wsparcie, (2) możliwość stosowania metodyki towarzyszenia w pracy asystentek i asystentów międzykulturowych, (3) występowanie zjawiska *double empowerment* oraz (4) podejścia środowiskowego w pracy asystentek i asystentów międzykulturowych a także (5) charakter współpracy asystentek i asystentów międzykulturowych z innymi specjalistami.

Słowa kluczowe: asystent międzykulturowy, pomoc nauczyciela, edukacja, migracja

* Agnieszka Anna Kozakoszczak, Szkoła Doktorska Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego. email: a.kozakoszczak@uw.edu.pl.

¹ Artykuł powstał w ramach Uniwersyteckiego Obserwatorium Deinstytucjonalizacji Praktyk Pomocowych UODI-UW (www.uodi.uw.edu.pl) oraz w oparciu o analizy projektu badawczego „Asystentura międzykulturowa jako instrument polityki integracyjnej: przypadek polskiego systemu edukacyjnego” realizowanego na Wydziale Stosowanych Nauk Społecznych i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego, finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki (numer projektu 2020/39/O/HS5/00763, kierownik projektu: dr hab. Mikołaj Pawlak, prof. ucz).

The first part of the article introduces intercultural assistance as a new profession within Poland's formal education system. It describes its grounding in educational legislation and presents both the formal and practical aspects of this form of assistance. In addition, this section covers the tasks, and the scale and mode of employment of intercultural assistants and those employed in schools in Poland as teachers' aides for children with migrant backgrounds. In its second section, the article examines intercultural assistance as a helping profession. It analyses the process of the profession's professionalization and the elements that position it within the broader landscape of the helping professions. These include: (1) its placement along the continuum of care – help – support; (2) the applicability of the methodology of accompaniment in the work of intercultural assistants; (3) the phenomenon of *double empowerment*; (4) the use of an environmental approach in the work of intercultural assistants; and (5) the nature of cooperation between intercultural assistants and other specialists.

Key words: education, migration, teacher's aide, intercultural assistant, cross-cultural assistant

Wprowadzenie

Asystentki i asystenci międzykulturowi

Asystentki i asystenci międzykulturowi (dalej AM) to osoby, których rolą jest wspieranie dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji² w edukacji, adaptacji i integracji w środowisku szkolnym, wspieranie kadry szkół w pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji a także wspieranie całej społeczności szkolnej. Asystentki i asystenci międzykulturowi to najczęściej osoby, które same mają doświadczenie migracji – dzięki temu lepiej rozumieją potrzeby dzieci i ich rodzin oraz potrafią na nie odpowiedzieć. Znają zarówno język polski, jak i język, którym posługuje się dziecko. Są pośredniczkami i pośrednikami językowo-kulturowymi, wspierają nauczycielki i nauczycieli w prowadzeniu procesu dydaktycznego i wychowawczego oraz są wsparciem emocjonalnym dla dzieci.

Możliwość zatrudniania w szkołach osób pełniących tę funkcję została wprowadzona do ustawy o systemie oświaty (obecnie Ustawa prawo oświatowe) w 2011 roku. Ustawa prawo oświatowe (rozdz. 7: Kształcenie osób przy-

² „Dzieci i młodzież z doświadczeniem migracji” to termin parasolowy odnoszący się do dzieci i młodzieży o różnym statusie prawnym, sytuacji społecznej i rodzinnej, w tym do dzieci-uchodźców oraz dzieci migrantek i migrantów ekonomicznych. W przepisach prawa grupa ta jest najczęściej określana jako „dzieci cudzoziemskie”, osoby z doświadczeniem migracji są natomiast nazywane „cudzoziemcami” (por. Ustawa o cudzoziemcach, Ustawa o udzielaniu cudzoziemcom ochrony na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, Urząd do Spraw Cudzoziemców). Ze względu na nacechowanie semantyczne określenia „cudzoziemcy” podkreślające „cudzość” i uruchamiające skojarzenia z opozycją swój–obcy, posługuję się bardziej neutralnym określeniem: „osoby/dzieci z doświadczeniem migracji”, odwołującym się w większym stopniu do realnych doświadczeń związanych z migracją oraz ich konsekwencji psychospołecznych, a nie do statusu prawnego bądź relacji wobec grupy większościowej pod względem pochodzenia czy narodowości.

b y w a j ą c y c h z zagranicy, art. 165 ust. 8) zawiera obecnie następujące zapisy: „Osoby, o których mowa w ust. 4 / ust. 7 [czyli 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 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. Środki na zatrudnienie pomocy nauczyciela przekazuje organ prowadzący na wniosek dyrekcji szkoły”. Od początku funkcjonowania tego przepisu osoby pełniące tę funkcję były zatrudniane w znaczącej liczbie przez organizacje pozarządowe ze środków zarówno publicznych, jak i prywatnych, pozyskiwanych w ramach konkursów, dotacji i programów grantowych. Organizacje pozarządowe oraz szkoły przyjmujące dzieci z doświadczeniem migracji wypracowały i stosują określenie „asystentka międzykulturowa” lub „asystent międzykulturowy”, które wskazuje w sposób bardziej jednoznaczny i intuicyjny charakter tej funkcji oraz podkreśla rolę pełniących ją osób w odniesieniu do całej społeczności szkolnej (także w kontekście podejścia środowiskowego), a nie jedynie w odniesieniu do nauczycielek i nauczycieli.

Jednocześnie od września 2024 roku na podstawie Ustawy o zmianie ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa oraz niektórych innych ustaw z dnia 15 maja 2024. do art. 165 Ustawy prawo oświatowe wprowadzony został art. 8a wprowadzający funkcję „asystenta międzykulturowego” (równolegle do funkcji „pomocy nauczyciela”). Przepis ten brzmi następująco: „W szkole może być zatrudniony asystent międzykulturowy. Asystent międzykulturowy udziela osobom, o których mowa w ust. 7, pomocy w kontaktach ze środowiskiem szkolnym, a także współdziała z ich rodzicami oraz szkołą”.

Skala zatrudnienia

Skala zatrudniania AM w szkołach w Polsce w latach 2011–2021 była zaskakująco mała. Według danych Systemu Informacji Oświatowej (SIO) w połowie roku szkolnego 2021/2022 w szkołach całej Polsce uczyło się 69 231 dzieci z doświadczeniem migracji, a na stanowisku pomocy nauczyciela zatrudnionych było jedynie 19 osób. Według szacunków organizacji pozarządowych zajmujących się tą tematyką zrzeszonych w Koalicji na rzecz wzmocnienia roli asystentek i asystentów międzykulturowych oraz romskich³, realna

³ Zob. stronę internetową asywskole.pl, zakładka „O nas”.

liczba osób pracujących jako AM w całej Polsce wynosiła w tym czasie między 70 a 120 osób.

Liczba AM (w tym pomocy nauczyciela zatrudnionych ze środków publicznych, przekazywanych przez organy prowadzące) znacząco wzrosła po agresji Rosji na Ukrainę 24 lutego 2022 roku, kiedy w szkołach w Polsce rozpoczęło naukę około 200 000 dzieci z Ukrainy. Według danych SIO na początku roku szkolnego 2023/2024 w szkołach w całej Polsce zatrudnionych było 475 osób w funkcji pomocy nauczyciela, jednak według szacunków organizacji pozarządowych liczba ta była znacznie większa. Pod koniec roku szkolnego 2022/2023 w szkołach w całej Polsce pracowało ich łącznie około 1000–1200. Większość z nich została zatrudniona przez organizacje pozarządowe i humanitarne. Dane Ministerstwa Edukacji Narodowej na styczeń 2025 roku mówią o 444 osobach zatrudnionych na stanowisku asystenta międzykulturowego zgodnie z art. 165 ust. 8a Ustawy prawo oświatowe.

Zarówno w latach 2011–2021, jak i obecnie, liczba zatrudnionych AM była i jest zdecydowanie zbyt mała wobec realnego zapotrzebowania dzieci z doświadczeniem migracji oraz kadry szkół. Niedostateczna liczba zatrudnionych AM wynika przede wszystkim z dwóch powodów: po pierwsze, z braku wiedzy wśród dyrekcji szkół o możliwości zatrudnienia osoby na stanowisku pomocy nauczyciela, w tym braku wiedzy o tym, w jaki sposób można ubiegać się ośrodki na zatrudnienie takiej osoby (dyrekcja szkoły powinna wystąpić do organu prowadzącego o przekazanie środków), po drugie, organy prowadzące szkoły wciąż stosunkowo często odmawiają przekazania środków na zatrudnienie pomocy nauczyciela lub asystenta międzykulturowego, uzasadniając odmowy brakami budżetowymi.

Zadania i tryb pracy

AM pracują w szkołach zazwyczaj według jednego z trzech modeli:

- pracują w jednej szkole i są przydzieleni na stałe do jednej klasy (szczególnie w nauczaniu początkowym), co oznacza, że współpracują przez dłuższy czas z tą samą grupą dzieci oraz z jedną wychowawczynią,
- towarzyszą dzieciom (oraz nauczycielkom i nauczycielom) w obrębie jednej szkoły w różnych klasach podczas zajęć przedmiotowych w największym stopniu wymagających ich obecności – wydaje się, że jest to najczęściej stosowany model,
- pracują w kilku szkołach, przemieszczając się pomiędzy nimi (np. mają wyznaczone określone dni tygodnia, w których pracują w danej placówce).

Stanowisko asystenta międzykulturowego zostało opisane przez MEN 10 lipca 2024 roku w odpowiedzi na interpelację nr 3373 posła Marcina

Józefaciuka w sprawie asystenta międzykulturowego: „Asystent międzykulturowy diagnozuje etapy szoku kulturowego i bariery adaptacji i integracji oraz podejmuje działania zapobiegawcze i naprawcze:

- rozpoznaje językowe i kulturowe trudności w procesie adaptacji, włączania i integracji w wielokulturowej społeczności szkolnej,
- współpracuje z rodziną i kadrami szkoły w zakresie profilaktyki i przeciwdziałania przemocy, wykluczenia i dyskryminacji,
- wspiera spójne funkcjonowanie wielokulturowej społeczności szkolnej”.

Zadania pomocy nauczyciela nie były i nie są określone w przepisach oświatowych. Nie istniały i nie istnieją oficjalne instrukcje, wytyczne czy rekomendacje Ministerstwa Edukacji i Nauki (MEN) bądź innych instytucji odpowiedzialnych za system edukacji formalnej w Polsce, dotyczące celów, założeń, pożądanych efektów i sposobów realizacji tej funkcji.

Na temat różnic pomiędzy stanowiskiem pomocy nauczyciela (art. 165 ust. 8 Ustawy prawo oświatowe) a stanowiskiem asystenta międzykulturowego (art. 165 ust. 8a tej ustawy) wypowiedziała się Magda Witan, zastępczyni dyrektorki Departamentu Współpracy Międzynarodowej MEN podczas konferencji zorganizowanej przez Międzynarodową Organizację ds. Migracji 7 czerwca 2024 roku w Warszawie. Podkreśliła, że pomoc nauczyciela z założenia „pomaga bezpośrednio dziecku w klasie”, a pomoc takiej osoby jest ograniczona w czasie do 12 miesięcy, podczas gdy asystentka międzykulturowa lub asystent międzykulturowy „wspiera szerszą społeczność szkolną”, a ich wsparcie nie jest ograniczone czasowo. Oznacza to, że szkoła może zatrudnić AM na stałe.

Jedynym formalnym wymogiem dotyczącym edukacji wobec osób zatrudnianych jako pomoc nauczyciela jest wykształcenie podstawowe. Od AM wymagane jest wykształcenie średnie. Ponadto niezbędna jest znajomość języka, którym posługuje się dziecko, oraz języka polskiego w stopniu komunikatywnym.

W praktyce rola oraz zadania AM obejmują:

- wsparcie dzieci z doświadczeniem migracji w adaptacji w środowisku szkolnym,
- tłumaczenie pomiędzy: dziećmi mówiącymi w różnych językach, dziećmi a kadrami szkoły oraz pomiędzy rodzicami lub opiekunami prawnymi a kadrami szkoły,
- pomoc w nauce języka polskiego oraz w nauce przedmiotów,
- współpracę z kadrami szkoły w określeniu potrzeb edukacyjnych, psychospołecznych, socjalno-bytowych dzieci z doświadczeniem migracji oraz w odpowiadaniu na te potrzeby,
- pośredniczenie w kontaktach pomiędzy szkołą a rodzicami lub opiekunami prawnymi dzieci,

- wyjaśnianie i pomoc w zrozumieniu różnic kulturowych oraz rozwiązywaniu wynikających z nich nieporozumień czy konfliktów,
- współpracę z kadrami szkoły w zapobieganiu i przeciwdziałaniu przemocy, wykluczeniu oraz dyskryminacji,
- wspólnie z kadrami szkoły: kształtowanie postawy szacunku dla różnorodności społecznej w szkole.

Jednocześnie pod koniec 2024 roku do Klasyfikacji Zawodów i Specjalności (KZiS) prowadzonej przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej został wprowadzony opis zawodu „Asystent międzykulturowy” (kod 531205).

Profesjonalizacja zawodu

Asystentura międzykulturowa jako zawód jest obecnie w procesie dynamicznego rozwoju i zmian – zarówno ilościowych (co najmniej dziesięciokrotne zwiększenie liczby osób wykonujących ten zawód w latach 2021–2023), jak i jakościowych. Należy uznać ją za zawód profesjonalizujący się z potencjałem do funkcjonowania jako semiprofesja. Warto przy tym podkreślić, że zawodem, który „przetarł szlaki” dla asystentury międzykulturowej, jest zawód asystentki/asystenta edukacji romskiej wpisany do KZiS w 2004 roku – formalnie zatrudnianie asystentek/asystentów edukacji romskiej w szkołach jest możliwe od 2007 roku na mocy rozporządzenia ministra edukacji narodowej (Dz.U. 2007 Nr 214 poz. 1579).

W odniesieniu do pięciu ścieżek profesjonalizacji zawodów, wyróżnionych przez Marka Rymusę (Rymusza 2022: 13–34), asystenturę międzykulturową można umiejscowić następująco:

Profesjonalizacja poprzez instytucjonalizację. W 2018 roku do KZiS wpisany został zawód „asystent nauczyciela dziecka cudzoziemca” (kod 531201) odnoszący się do ustawowej funkcji pomocy nauczyciela, a w 2025 roku – zawód „asystent międzykulturowy”.

AM są coraz lepiej rozpoznawaną grupą zawodową, zarówno przez kadry szkół, jak i w dyskursie publicznym. Świadczy o tym między innymi widoczny wzrost liczby publikacji medialnych na ten temat. Do rozpoznawalności tego zawodu w dużej mierze przyczynił się wzrost zapotrzebowania na pracę AM oraz wzrost liczby AM związany ze znaczną liczbą dzieci uchodźczych z Ukrainy, które przybyły do Polski po 24 lutego 2022 roku i rozpoczęły naukę w szkołach w Polsce.

Profesjonalizacja przez edukację. Jedną z najistotniejszych potrzeb zgłaszanych przez AM jako grupę zawodową jest potrzeba umożliwienia im przygotowania do zawodu oraz rozwoju zawodowego poprzez edukację. Zgodnie z Ustawą prawo oświatowe AM rozpoczynający pracę w szkole nie są

zobowiązani do ukończenia żadnej formy edukacji formalnej. Oznacza to, że często jedynym kryterium przyjęcia ich do pracy (oprócz wymogów formalnych opisanych na początku tego artykułu) jest dostępność AM lub kryteria wyznaczone arbitralnie przez osobę zatrudniającą (czyli dyrekcję szkoły lub organizację pozarządową). AM nie są zatrudniane na podstawie Karty Nauczyciela, gdyż nie spełniają (i nie muszą spełniać) wymogów koniecznych przy takiej formie zatrudnienia. Oznacza to jednak również, że nie są objęte możliwością doskonalenia zawodowego w ramach (bezpłatnego) systemu doskonalenia przewidzianego dla nauczycielek i nauczycieli.

Lukę w dostępie do edukacji dla AM zapełniają od wielu lat organizacje pozarządowe, organizując szkolenia i warsztaty tematyczne a także cykle szkoleń. Przełomem w ofercie edukacyjnej adresowanej do AM było utworzenie w roku akademickim 2022–2023 studiów podyplomowych „Asystentura międzykulturowa w szkole”⁴ skierowanych do tej grupy, prowadzonych przez Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego (IP-SiR UW) przy wsparciu Fundacji na Rzecz Różnorodności Społecznej (FRS). Z oferty studiów podyplomowych dla asystentek i asystentów międzykulturowych skorzystać mogą oczywiście jedynie osoby posiadające wyższe wykształcenie, które formalnie nie jest wymagane do podjęcia pracy w tym zawodzie.

Zarządzeniem ministra edukacji narodowej 4 września 2024 roku powołany został Zespół do spraw integracji edukacyjnej dzieci będących obywatelami Ukrainy, w którego skład wchodzi 21 podmiotów pozarządowych i samorządowych. Jednym z zadań zespołu było przekazanie uwag do założeń i treści rządowego programu „Szkoła dla wszystkich” na lata 2025–2027, którego konsultacje społeczne zakończyły się w grudniu 2024 roku. Zgodnie z założeniami program będzie składać się z trzech głównych modułów: moduł I: Asystent międzykulturowy, obejmujący zatrudnienie około 1300 AM rocznie w latach 2025–2027, moduł II: Dobrostan społeczności szkolnej, moduł III: Doskonalenie kadr systemu oświaty (w tym szkolenia dla AM). W ramach zespołu działają tematyczne grupy robocze, w tym grupa do spraw asystentury międzykulturowej.

Dostrzeżenie wagi asystentury międzykulturowej przez MEN poprzez obszerne uwzględnienie jej w rządowym programie „Szkoła dla wszystkich” może potencjalnie sprzyjać profesjonalizacji tego zawodu poprzez instytucjonalizację i poprzez edukację.

Profesjonalizacja przez różnicowanie. Choć poszczególne AM „specjalizują się” w pracy z dziećmi o określonym pochodzeniu czy posługującymi się

⁴ Program studiów dostępny na stronie internetowej, <https://ipsir.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2024/07/Program-SPAM-od-2024-25.pdf> (dostęp 11.04.2025).

określonymi językami, wydaje się, że w obrębie asystentury międzykulturowej nie są wyraźnie wyróżniane odrębne „nurty” czy „ścieżki specjalizacji” odnoszące się do narodowości bądź pochodzenia dzieci. Jednocześnie po 24 lutego 2022 roku zawód AM zaczął być utożsamiany przez część osób wyłącznie ze wspieraniem dzieci ukraińskich oraz kadry szkół przyjmujących dzieci z Ukrainy. Tymczasem wszystkie dzieci nieznaące języka polskiego w stopniu umożliwiającym korzystanie z nauki – bez względu na narodowość, pochodzenie czy sposób postrzegania i definiowania ich „bliskości” lub „odległości” kulturowej – mają prawo i powinny mieć możliwość korzystania ze wsparcia AM.

Szczególny status w kontekście profesjonalizacji oraz różnicowania jako jednego z wyznaczników profesjonalizacji, ma asystentura romska, która wyodrębniła się wcześniej niż asystentura międzykulturowa i jest sformalizowana na podstawie oddzielnych przepisów. Mimo że cele, sposoby działania i potrzeby asystentek i asystentów międzykulturowych oraz romskich a także systemowe bariery związane z rozwojem obu rodzajów asystentur (i postulaty obu grup) są zbliżone, nie należy traktować asystentury międzykulturowej jako „parasolowej” (czy też „bardziej ogólnej” formy asystentury) w stosunku do asystentury romskiej – zarówno ze względu na historię rozwoju obu rodzajów asystentur i ich odrębne umocowanie w przepisach, jak i ze względu na specyfikę dzieci i młodzieży, która korzysta ze wsparcia obu rodzajów asystentek i asystentów.

Istotnym przejawem profesjonalizacji zawodu AM poprzez różnicowanie może stać się opisane wyżej wprowadzenie stanowiska asystenta międzykulturowego do Ustawy prawo oświatowe, które od 1 września 2024 roku funkcjonuje równoległe do stanowiska pomocy nauczyciela. Stanowiska te pozostają wobec siebie w wyraźnej hierarchii, wyznaczonej przez zakres zadań, wymagane wykształcenie formalne oraz wynagrodzenie (nieco niższe w przypadku pomocy nauczyciela – Dz.U. 2024 poz. 1071). Czas pokaże, czy hierarchia ta zostanie utrzymana lub wzmocniona czy też ulegnie zatarciu.

Profesjonalizacja przez samoorganizację środowiskową. Specyfiką pracy AM jest to, że niejednokrotnie pracują w pojedynkę – są jedyną osobą pełniącą taką funkcję w szkole. Taki charakter pracy znacznie utrudnia wymianę doświadczeń, sieciowanie, budowanie poczucia przynależności do środowiska osób wykonujących ten zawód czy wreszcie samoorganizację środowiskową. W Polsce istnieją obecnie trzy organizacje założone przez AM, zrzeszające osoby wykonujące ten zawód: Stowarzyszenie Asystentów Międzykulturowych to MA SENS z Krakowa (zarejestrowane w Krajowym Rejestrze Sądowym w 2022), Stowarzyszenie Tandem z Białegostoku (zarejestrowane w KRS w 2024) oraz Stowarzyszenie Wielkopolskich Asystentów Międzykulturowych SWAM z Poznania (zarejestrowane w KRS w 2025). W 2024 roku Stowarzyszenie to MA SENS opracowało Kodeks Etyczny Asy-

stentek i Asystentów Międzykulturowych (AM)⁵, który stanowi istotny krok na drodze do profesjonalizacji asystentury międzykulturowej.

Samoorganizacji środowiskowej AM sprzyjają inicjatywy umożliwiające spotykanie się, wymianę doświadczeń czy wspólne uczenie się, takie jak kursy oferowane przez organizacje pozarządowe, fora asystentek i asystentów organizowane przez Koalicję na rzecz wzmocnienia roli asystentek i asystentów międzykulturowych oraz romskich, studia podyplomowe czy wspólne inicjatywy samorządów i partnerów społecznych.

Profesjonalizacja przez komercjalizację. Ze względu na to, że edukacja formalna w Polsce jest obowiązkowa i dostępna bezpłatnie, wydaje się, że potencjał komercjalizacji asystentury międzykulturowej jest stosunkowo ograniczony.

Asystentura międzykulturowa na kontinuum aktywizacji: opieka – pomoc – wsparcie

Próba określenia roli asystentek i asystentów międzykulturowych na kontinuum aktywizacji: opieka – pomoc – wsparcie nie jest prostym zadaniem z co najmniej dwóch powodów.

Po pierwsze, cel pracy asystentek i asystentów międzykulturowych, pożądanе efekty (i sposób ich mierzenia), metody i narzędzia ich pracy nie są wystandardyzowane ani doprecyzowane, na przykład w postaci oficjalnych wytycznych MEN. Oznacza to, że rola AM, ich zadania i sposób ich realizacji kształtują się dynamicznie w odniesieniu do wielu czynników zewnętrznych i wewnętrznych oraz na przecięciu potrzeb i oczekiwań różnych „aktorów”: kadry pedagogicznej, dyrekcji szkół, uczniów i uczennic oraz ich rodziców i opiekunów prawnych.

Czynniki, które wpływają na specyfikę pracy AM oraz na sposób jej wykonywania, to między innymi ukryty program nauczania (Grudzińska, Kubin 2014), kultura organizacyjna danej placówki czy tryb zatrudnienia (przez dyrekcję szkoły ze środków przekazanych przez organ prowadzący bądź organizację pozarządową). Istotny jest także sposób kształtowania i charakter relacji pomiędzy AM a nauczycielkami i nauczycielami.

Po drugie, odpowiedź na pytanie „Komu pomagają (kogo wspierają) asystentki i asystenci międzykulturowi?” jest naznaczona pewną niejednoznacz-

⁵ Treść kodeksu jest dostępna na Facebooku na profilu Stowarzyszenia Asystentów Międzykulturowych to MA SENS z Krakowa w poście z 17 lutego 2025 r., <https://www.facebook.com/amtomasens/posts/pfbid029SNC757j1ntc5csHkYw8NL8bFjiAiQu3fALKseWBBQnp8asVnS9QDmfcpKzCFGEpl> (dostęp 11.04.2025).

nością widoczną między innymi w treści art. 165 ust. 8 Ustawy prawo oświatowe: „Osoby, o których mowa w ust. 4/ust. 7 [czyli 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 pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela przez dyrektora szkoły”, a jednocześnie ustawowa nazwa tego stanowiska brzmi „pomoc nauczyciela”, co jednoznacznie wskazuje, że bezpośrednimi beneficjentkami i beneficjentami pomocy czy też wsparcia udzielanego przez AM są nauczycielki i nauczyciele. Podobnie jest w przypadku stanowiska asystenta międzykulturowego opisanego w art. 165 ust. 8a Ustawy prawo oświatowe, który „udziela osobom, o których mowa w ust. 7, pomocy w kontaktach ze środowiskiem szkolnym, a także współdziała z ich rodzicami oraz szkołą”.

AM z Krakowa, gdzie asystentura międzykulturowa rozwija się w sposób szczególnie systematyczny, dynamiczny i innowacyjny w porównaniu z innymi regionami i miastami Polski, widzą swoją rolę i zadania w różnych obszarach i w odniesieniu do różnych grup współtworzących społeczność szkolną (Majcher-Legawiec 2021: 18–24). Obejmują one między innymi bezpośrednią pracę z dziećmi i młodzieżą z doświadczeniem migracji, współpracę z kadrami szkół, mają też charakter przekrojowy (np. nakierowany na budowanie atmosfery wzajemnego szacunku i akceptacji) i dotyczą całej kasy lub społeczności szkolnej. Autorki i autorzy raportu dotyczącego pracy krakowskich AM podkreślają, że „W (...) sformułowaniach, które miały określać, jakie kompetencje i cechy osobowościowe powinien posiadać asystent, zwracają uwagę dwie tendencje: po pierwsze badani definiują kompetencje poprzez procesy, które mają podstawowe znaczenie w pracy AM: pomoc i facylitacja. A więc asystent to w pierwszej kolejności osoba zdolna do pomagania innym, gotowa mediować i facylitować w sytuacji spotkania międzykulturowego. Po drugie – badani wykazują postawę dzieckocentryczną, wskazując, że głównym beneficjentem ich działań jest dziecko (przede wszystkim to, które migruje). Skupienie uwagi zawodowej na procesie i beneficjencie wydaje się uzasadnione. Warto jednak zadbać o rozszerzenie pola widzenia badanych o pozostałych aktorów procesu integracji tworzących tzw. środowisko przyjmujące” (Bulandra i inni 2019: 85–86).

Zakres zadań AM może być niezwykle wszechstronny i zróżnicowany. AM mogą realizować swoje zadania na różne sposoby, w różnych formach i podejściach: opieki (w najmniejszym stopniu), pomocy oraz wsparcia. Wybór konkretnego sposobu i podejścia (oraz ich łączenia bądź przeplatania) zależy między innymi od indywidualnych potrzeb konkretnego dziecka lub kon-

kretniej grupy dzieci (w tym znajomości języka polskiego), umiejętności rozpoznania ich przez AM, oczekiwań nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji – wyrażanych wprost lub pośrednio, sposobu rozumienia swojej roli przez AM a także celowości podejmowanych działań i definiowania ich pożądanymi efektami, posiadanej wiedzy, osobistego doświadczenia życiowego, doświadczenia rodzinnego oraz preferowanego stylu pracy.

Metodyka towarzyszenia

Charakter pracy AM pozostawia przestrzeń do stosowania metodyki towarzyszenia dziecku (bądź dzieciom) z doświadczeniem migracji – podążania za ich potrzebami, wspierania ich rozwoju w tempie wyznaczanym przez dziecko, z poszanowaniem jego praw, wolności, autonomii i godności.

Na oddzielną uwagę zasługuje z pewnością rola, jaką AM pełnią wobec rodziców i opiekunów prawnych – zarówno w kontekście towarzyszenia ich dziecku w edukacji i adaptacji w środowisku szkolnym, jak też w kontekście wsparcia i towarzyszenia w adaptacji w nowym kraju samym rodzicom (a czasem całej rodzinie) jako osobom z doświadczeniem migracji przebywającym w Polsce zazwyczaj krócej niż AM. Zdarza się, że rodzice liczą na wsparcie ze strony AM, które wykraczają poza ramy wspierania dziecka w środowisku szkolnym i oczekują na przykład pomocy w szukaniu pracy, mieszkania, kontaktach ze służbą zdrowia czy w innych codziennych, życiowych sprawach. Szczególnie istotne jest wyważenie przez AM charakteru relacji z rodzicami/opiekunami prawnymi w taki sposób, aby nie przekroczyć swojego zakresu zadań oraz granic własnego komfortu.

Nawiązując do koncepcji liminalności, którą Ayo A. Mansaray stosuje do opisu funkcji asystentek i asystentów nauczycieli (*teaching assistants*) (Mansaray 2006: 171–187), asystentki i asystenci z założenia towarzyszą dziecku w zmianie i przechodzeniu: od nieznanego języka polskiego do opanowania języka polskiego na poziomie umożliwiającym korzystanie z nauki, od poczucia wyobcowania do stanu „oswojenia”, od dezorientacji do zrozumienia norm i zasad rządzących otaczającą rzeczywistością. W takim rozumieniu metodyka towarzyszenia jest i powinna być kluczowa w pracy AM.

Double empowerment

Praca AM daje przestrzeń na *double empowerment* (podwójne wzmocnienie), czyli doświadczania (wzajemnego) wzmocnienia zarówno przez AM, jak i przez osoby, które wspierają z uwzględnieniem faktu, że mogą nimi być

zarówno dzieci, jak i kadra szkoły, a w niektórych sytuacjach również rodzice/opiekunowie prawni.

Wzmocnienie, jakiego mogą doświadczać AM dzięki wykonywanej pracy, ma kilka wymiarów i może się odbywać na różnych płaszczyznach, na przykład wzmocnienia jako specjalistki i specjalści w kontekście wsparcia edukacyjnego i psychospołecznego, wzmocnienia w funkcji facylitatorek i facylitatorów w społecznościach szkolnych i lokalnych a także wzmocnienia dzięki możliwości wykorzystania osobistego doświadczenia migracji jako atutu w kontekście wspierania dzieci, ich rodzin oraz społeczności szkolnych, bycie „ekspertką/ekspertem przez doświadczenie”, szczególnie jeśli w innych sytuacjach społecznych ich doświadczenie migracji bywa traktowane jako bariera. Pełnienie funkcji AM może wzmocniać osoby pełniące te funkcje w kontekście ich tożsamości związanej z doświadczeniem migracji.

Jednocześnie zdarza się, że nauczycielki i nauczyciele odmawiają współpracy z AM w obawie przed negatywną oceną swoich kompetencji i umiejętności pedagogicznych przez asystentkę bądź asystenta. Niektóre nauczycielki traktują obecność dodatkowej dorosłej osoby podczas lekcji nie jako wsparcie, lecz zagrożenie dla ich autonomii.

Wydaje się, że aby metodyka towarzyszenia i *double empowerment* były możliwe, potrzebne jest współwystępowanie kilku czynników: (i) AM muszą posiadać odpowiednie kompetencje i podejście (optymalnie będące konsekwencją odpowiedniego przygotowania i edukacji) oparte na poszanowaniu autonomii dziecka, jego decyzyjności i sprawczości a także oparte na uważnej obserwacji dziecka, w tym jego zmieniających się potrzeb, (ii) kadra szkoły i kultura organizacyjna szkoły powinny sprzyjać takiemu podejściu, (iii) potrzebne są odpowiednie warunki i organizacja pracy związane z przestrzenią w szkole (np. gabinet, sala lub pokój, w którym AM mogą spotykać się i pracować z dziećmi i ich rodzinami) oraz czas na spokojną, indywidualną pracę z dzieckiem (bądź dziećmi), który w dużej mierze jest zależny zarówno od łącznego wymiaru czasu i organizacji pracy AM w szkołach, jak i od liczby uczniów i uczennic, których AM bezpośrednio wspierają.

Podejściu opartemu na metodyce towarzyszenia dziecku oraz procesowi *double empowerment* powinno towarzyszyć umożliwienie AM podnoszenia kompetencji poprzez udział w szkoleniach oraz możliwości regularnego udziału w superwizjach indywidualnych bądź grupowych, które są wskazywane często przez AM jako jedno z najbardziej wspierających narzędzi⁶ – zarówno

⁶ Informacje przekazywane przez asystentki międzykulturowe podczas spotkań Koalicji na rzecz wzmocnienia roli asystentek i asystentów międzykulturowych prowadzonej przez Fundację na Rzecz Różnorodności Społecznej oraz podczas Ogólnopolskich Forów Asystentek i Asystentów Międzykulturowych oraz Romskich, organizowanych przez Fundację na Rzecz Różnorodności Społecznej w latach 2020–2024.

w kontekście podnoszenia jakości wykonywanej pracy, jak i w kontekście przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu.

Podejście środowiskowe

Przyjmując, że podejście środowiskowe oznacza (i) realizowanie wsparcia w kontakcie i współpracy z różnymi podmiotami i aktorami w środowisku lokalnym, z wykorzystaniem ich zasobów i potencjału oraz (ii) jest nieograniczone do terenu lub szerzej: przestrzeni i ram nadawanych przez konkretną instytucję, pracę wielu asystentek i asystentów międzykulturowych można rozpatrywać jako działanie realizujące podejście środowiskowe. Pożądanym zakresem i granicami takiego podejścia są przedmiotem żywej refleksji i dyskusji w środowisku AM.

W systemie edukacji w Polsce AM funkcjonują przeważnie jako członkinie i członkowie społeczności szkolnej – przebywają na co dzień w budynku szkoły, są zaangażowani w procesy dziejące się w poszczególnych klasach, znają zarówno uczniów i uczennice, ich rodziców, jak i kadre szkoły, nawiązują, budują i podtrzymują relacje interpersonalne, są również (choć oczywiście w różnym stopniu) rozpoznawani przez pozostałe osoby współtworzące społeczność szkolną. Społeczności szkolne, których częścią są AM, można postrzegać jako dość złożone i zróżnicowane środowisko samo w sobie, liczące nierzadko kilkaset lub nawet kilka tysięcy osób. Wspieranie dzieci, rodziców i kadre szkoły w załatwianiu różnych spraw wewnątrz szkoły można w pewnym sensie potraktować jako pracę środowiskową, która wymaga znajomości danej społeczności i umiejętności poruszania się w niej. Zdarza się, że AM przyjmują także dodatkowo i proaktywnie funkcję animatorek i animatorów, na przykład inicjują obchody świąt i wydarzeń istotnych w kulturze pochodzenia dzieci z doświadczeniem migracji (jak wietnamski Nowy Rok czy pikniki wielokulturowe), w które angażują całą społeczność szkolną i lokalną.

W pracy AM często zdarzają się też sytuacje, w których ich wsparcie w naturalny sposób wykracza poza budynek i bezpośrednio zadania szkoły: bywają proszeni o pomoc w tłumaczeniu lub pośredniczeniu pomiędzy dzieckiem i rodzicami a instytucjami zewnętrznymi wobec szkoły, na przykład poradnią psychologiczno-pedagogiczną, policją, służbą zdrowia, ośrodkiem pomocy społecznej. Rodzice dzieci z doświadczeniem migracji nierzadko proszą AM o pomoc także w takich kwestiach jak znalezienie mieszkania lub pracy, założenie konta w banku czy skorzystanie z doradztwa prawnego. Niektóre/rzy AM chętnie odpowiadają na takie potrzeby, szczególnie jeśli są zatrudnieni w organizacjach pozarządowych oferujących migrantkom i migrantom szerszy zakres wsparcia, na przykład wsparcie psychologiczne, psy-

chospołeczne, prawne, pomoc tłumaczek i tłumaczy, mentoring kulturowy czy ogólnie rzecz ujmując, *case work*. Diagnozowanie, monitorowanie i pośredniczenie w odpowiadaniu na tego rodzaju potrzeby, wykraczające poza kwestie związane ściśle z edukacją i funkcjonowaniem dziecka w szkole, bywają istotną częścią zadań AM w organizacjach pozarządowych i wpisują się w zakres obowiązków określonych w umowie. Oczekiwanie większej wszechstronności i zaangażowania w kwestie pozaszkolne od AM zatrudnianych przez szkoły bywa jednak problematyczne i może powodować ryzyko nadużyć oraz wypalenie zawodowe. Umocowanie AM w przepisach oświatowych „przypisuje” ich bowiem do systemu edukacji i placówek edukacyjnych, a nie do instytucji pomocy społecznej.

Choć wszechstronne i elastyczne podejście do pełnienia tej funkcji wydaje się niezwykle pożądane i korzystne, stwarza jednak ryzyko przeciążenia AM zadaniami i odpowiedzialnością przy jednoczesnym zwolnieniu z nich innych osób i instytucji, które powinny być (współ)odpowiedzialne za udzielanie wsparcia dzieciom z doświadczeniem migracji i ich rodzinom. Przedmiotem żywej dyskusji (m.in. wśród organizacji pozarządowych zatrudniających asystentki i asystentów oraz na forach zrzeszających asystentki i asystentów) jest to, na ile zakres zadań i odpowiedzialności asystentek i asystentów powinien być ograniczony do spraw szkolnych i przypisany do szkoły jako instytucji, a na ile powinien obejmować szerszy obszar wsparcia psychospołecznego, pomocy w codziennych sprawach związanych z adaptacją w Polsce; na ile asystentki i asystenci międzykulturowi powinni być „mostami”, pośrednikami i „tkanką łączną” pomocną w odpowiadaniu na różne potrzeby i wyzwania natury społecznej i formalnoprawnej, z którymi mierzą się osoby z doświadczeniem migracji, a na ile zakres ich zadań powinien być ograniczony do kwestii związanych z edukacją.

Doświadczenie pokazuje, że AM zaangażowani w swoją pracę z poziomu wartości, na początku swojej drogi zawodowej starają się odpowiedzieć na wszystkie lub większość potrzeb sygnalizowanych im przez dzieci i ich rodziców a także spełnić oczekiwania kadry szkoły związane między innymi z realizacją podejścia środowiskowego. Wraz z doświadczeniem, dzięki sieciowaniu z osobami o większym stażu pracy oraz w miarę korzystania z superwizji (do których dostęp ma jednak tylko nieznaczna liczba osób wykonujących ten zawód), AM coraz wyraźniej dostrzegają i wyznaczają granice swojej odpowiedzialności, zadań i dostępności⁷ (np. precyzyjniej wyznaczają dni i go-

⁷ Informacje przekazywane przez asystentki międzykulturowe podczas spotkań Koalicji na rzecz wzmocnienia roli asystentek i asystentów międzykulturowych prowadzonej przez Fundację na Rzecz Różnorodności Społecznej oraz podczas Ogólnopolskich Forów Asystentek i Asystentów Międzykulturowych oraz Romskich, organizowanych przez Fundację na Rzecz Różnorodności Społecznej w latach 2020–2024.

dziny dostępności telefonicznej, odmawiają pomocy w kwestiach tzw. życiowych, jak założenie konta w banku, umawianie dziecka bądź rodziców na wizyty lekarskie) oraz wyraźniej formułują oczekiwania dotyczące współpracy z kadrami szkół (np. nie zgadzają się na wykonywanie zadań *stricte* dydaktycznych, jak „przerabianie materiału” z poszczególnych przedmiotów⁸ czy wykonywanie prac biurowych – np. kserowanie materiałów dla całej klasy).

Podsumowując, wydaje się, że AM w dużej mierze w naturalny sposób realizują podejście środowiskowe. Aby praktyka ta nie wiązała się z przeciążeniem i nadużyciami oraz była efektywna i stabilna w perspektywie systemowej, konieczne jest jednak: (i) uzgodnienie takiego podejścia, zakresu zadań i sposobu ich realizacji pomiędzy wszystkimi zainteresowanymi stronami, (ii) zapewnienie AM odpowiedniego przygotowania i przeszkolenia do pracy w takim podejściu, (iii) zapewnienie AM odpowiedniego wsparcia (przede wszystkim w postaci superwizji) oraz zaplecza między innymi w postaci bazy kontaktów do lokalnych instytucji oferujących wsparcie w poszczególnych sprawach, (iv) sieciowanie i współpraca pomiędzy lokalnymi instytucjami i podmiotami.

Relacje z innymi specjalistkami i specjalistami w codziennej pracy

Praktyka pokazuje, że AM w różny sposób definiują swoją rolę i w różnych miejscach stawiają granice dotyczące zakresu swojej odpowiedzialności i zadań. Balansują przy tym pomiędzy troską o dobro dzieci i ich rodzin, oczekiwaniami innych „aktorów”, w tym przede wszystkim kadry szkoły oraz dbaniem o swój dobrostan. W swojej codziennej pracy AM współpracują przede wszystkim bezpośrednio z nauczycielkami i nauczycielami (w tym wychowawczyniami i wychowawcami – zwłaszcza w klasach nauczania początkowego). Jedną z istotnych kwestii podnoszonych przez AM jest hierarchiczność ich relacji z kadrami pedagogicznymi szkół, która przejawia się na kilka sposobów i w kilku wymiarach powiązanych między innymi ze sposobem zatrudnienia i wynagradzania AM oraz wymaganymi (bądź niewymaganymi) kwalifikacjami. Wynagrodzenie AM w przypadku zatrudnienia przez dyrekcję szkoły ze środków przekazanych przez organ prowadzący (a nie przez organizację pozarządową), pochodzi z puli przeznaczonej na wynagrodzenie kadry administracyjnej, a nie kadry pedagogicznej szkoły. AM nie

⁸ Przykładem sformułowania zakresu i granic roli asystentki międzykulturowej/asystenta międzykulturowego jest punkt 7 Kodeksu Etycznego Asystentek i Asystentów Międzykulturowych (AM) opracowanego pod koniec 2024 roku przez Stowarzyszenie Asystentów Międzykulturowych TO MA SENS o treści: „Nieprzekraczanie roli. AM nie wchodzi w rolę nauczyciela, uznając granice swojego stanowiska i skupiając się na wsparciu międzykulturowym”.

obowiązuje również pensum wynikające z Karty Nauczyciela, czyli limit „godzin przy tablicy” w bezpośrednim kontakcie z uczniami i uczennicami. Na poziomie symbolicznym sytuuje to AM poza gronem osób, których praca jest postrzegana jako wartościowa ze względu na jej edukacyjny, dydaktyczny lub pedagogiczny charakter. Na poziomie praktycznym oznacza to, że miesięczne wynagrodzenie AM (bez względu na ich staż pracy i doświadczenie) jest z reguły niższe niż osoby rozpoczynającej pracę w zawodzie nauczycielskim, co pozycjonuje AM bardzo nisko w szkolnej hierarchii. W przekonaniu części nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji szkół brak konieczności posiadania wyższego wykształcenia oraz pomocniczy („asystencki”) charakter tej pracy (przejawiający się m.in. w nazwie zawodu) uzasadnia i legitymizuje niższy prestiż i pozycję AM, a także określony sposób traktowania i odnoszenia się do nich. Przejawami takiego podejścia jest na przykład niedostępianie AM klucza do toalety przeznaczonej dla personelu szkoły albo oczekiwanie od AM wykonywania takich czynności jak robienie odbitek ksero czy sprzątanie (np. mycie okien w trakcie ferii, kiedy w budynku szkoły nie ma zajęć). Ponadto należy pamiętać, że AM (podobnie jak dzieci i młodzież z doświadczeniem migracji oraz ich rodzice) doświadczają – także ze strony nauczycielek i nauczycieli, dyrekcji szkół czy rodziców – myślenia stereotypowego, uprzedzeń, dyskryminacji i gorszego traktowania ze względu na pochodzenie, narodowość, kolor skóry, wyznanie czy stopień znajomości języka polskiego. Jednym ze sposobów na zapobieganie i przeciwdziałanie opisanym wyżej sytuacjom (oraz na tworzenie przestrzeni na *double empowerment*) jest odpowiednie wdrażanie AM do pracy oraz jej monitorowanie i ewaluowanie – w porozumieniu i we współpracy z kadrą szkół (por. Kozakoszczak 2015).

Upowszechnienie zawodu AM po 24 lutego 2022 roku spowodowało, że znacznie więcej szkół doceniło ich rolę. Jednocześnie istotne zwiększenie liczby osób, które rozpoczęły pracę w tym zawodzie w roku szkolnym 2022/2023 bez żadnego przygotowania, często bardzo krótko po przyjeździe do Polski jako uchodźczynie i uchodźcy wojenni oraz bez dostatecznej znajomości języka polskiego, powodowało czasem dezorientację i niezadowolenie kadry szkół. Charakter, jakość i efektywność współpracy pomiędzy AM a nauczycielkami i nauczycielami zależy od wielu czynników – indywidualnych, osobowościowych i strukturalnych (instytucjonalnych) oraz jest procesem dynamicznym. Czasem układa się ona satysfakcjonująco dla obydwu stron, a czasem powoduje napięcia i tarcia. Przykłady pozytywnej współpracy (o których można przeczytać np. na stronie internetowej asywzskole.pl⁹) pokazują potencjał

⁹ Zob. stronę internetową asywzskole.pl, zakładka „Biblioteka” (dostęp 11.04.2025).

double empowerment w relacjach pomiędzy AM a nauczycielkami i nauczycielami, w ramach którego obie strony mogą podnosić swoje kompetencje i zwiększać poczucie sprawczości, poprawiać jakość i satysfakcję z wykonywanej pracy oraz (współ)tworzyć efekt synergii.

Bibliografia

Opracowania

Bulandra A., Kościółek J., Majcher Legawiec U., Pamuła-Behrens M. Szymańska M. (2019), *Charakterystyka wielokulturowego środowiska edukacyjnego w Krakowie w świetle procesów integracji*, Kraków: Obserwatorium Wielokulturowości i Migracji.

Grudzińska A., Kubin K. (red.) (2014), *Ukryty program szkoły a równy dostęp do edukacji. Wybór tekstów*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS).

Kozakoszczak A. (2015), *Asystentka międzykulturowa/asystent międzykulturowy w szkole – doświadczenia, wnioski, rekomendacje*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), Seria „Z teorią w praktykę”, 3.

Majcher-Legawiec U. (2021), *To ma sens! Asystentura międzykulturowa w wielokulturowym środowisku edukacyjnym*, Kraków, publikacja powstała w ramach projektu „Asystenci Międzykulturowi – ASY W SZKOLE. Akademia Asystentów Międzykulturowych” realizowanego przez Fundację Wspierania Kultury i Języka Polskiego im. Mikołaja Reja i współfinansowanego ze środków Miasta Krakowa, Kraków.

Mansaray A.A. (2006), *Liminality and in/exclusion: exploring the work of teaching assistants*, *Pedagogy, „Culture & Society”*, 14(2): 171–187.

Rymsza M. (2022), *Ewolucja pracy socjalnej i innych zawodów pomocowych w Europie w XX i XXI wieku: w stronę nowego profesjonalizmu praktyk pomocowych*, „Praca Socjalna”, 4(37): 13–34.

Apel o aktywne włączenie się Ministerstwa Edukacji Narodowej, Wojewódzkich Kuratoriów Oświaty oraz organów prowadzących szkoły w upowszechnianie zatrudniania osób pełniących funkcję pomocy nauczyciela (asystentek i asystentów międzykulturowych) oraz asystentek i asystentów edukacji romskiej (2020) wystosowany przez Koalicję na rzecz wzmocnienia roli asystentek i asystentów międzykulturowych oraz romskich oraz Fundację na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS). Treść apelu jest dostępna na stronie asywszkole.pl w zakładce „Rzecznictwo” (dostęp 11.04.2025).

Kodeksu Etyczny Asystentek i Asystentów Międzykulturowych (AM) opracowany przez Stowarzyszenie Asystentów Międzykulturowych TO MA SENS, opublikowany 17 lutego 2025 r. na profilu na Facebooku Stowarzyszenia Asystentów Międzykulturowych to MA SENS: <https://www.facebook.com/amtomasens/posts/pfbid029SNC757j1ntc5csHkYw8NL8bFJiAiQu3fALkseWBBQNp8asVnS9QDmfcPzCFGEpl> (dostęp 11.04.2025).

Akty prawne i informacje na stronach prowadzonych przez instytucje publiczne

Interpelacja nr 3373 do ministra edukacji w sprawie asystenta międzykulturowego zgłoszona przez posła Marcin Józefaciuka w dniu 12 czerwca 2024 oraz odpowiedź ministra edukacji na tę interpelację z dnia 10 lipca 2024, <https://www.sejm.gov.pl/sejm10.nsf/interpelacja.xsp?typ=INT&nr=3373&view=null> (dostęp 11.04.2025).

Opis zawodu „Asystent międzykulturowy” (kod 531205) w Klasyfikacji Zawodów i Specjalności (KZiS) prowadzonej przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, <https://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci> (dostęp 11.04.2025).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, Dz.U. 2007 Nr 214 poz. 1579.

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 12 lipca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych, Dz.U. 2024 poz. 1071.a

Ustawa z dnia 12 grudnia 2013 r. cudzoziemcach, Dz.U. 2013 poz. 1650.

Ustawa z dnia 13 czerwca 2003 r. o udzielaniu cudzoziemcom ochrony na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. 2003 Nr 128 poz. 1176.

Strony internetowe

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Rozdział 7: Kształcenie osób przybywających z zagranicy, art. 165 ust. 8, Dz.U. 2017 poz. 59. asywzskole.pl

Strona internetowa projektu badawczego „Asystentura międzykulturowa jako instrument polityki integracyjnej: przypadek polskiego systemu edukacyjnego” realizowanego na Wydziale Stosowanych Nauk Społecznych

i Resocjalizacji UW, finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki (numer projektu 2020/39/O/HS5/00763) (dostęp 11.04.2025).

Profil na Facebooku Stowarzyszenia Asystentów Międzykulturowych to MA SENS z Krakowa: <https://www.facebook.com/amtomasens> (dostęp 11.04.2025).

Profil na Facebooku Stowarzyszenia Tandem z Białegostoku: https://www.facebook.com/people/Stowarzyszenie-Tandem/61561268754984/?_rdr (dostęp 11.04.2025).

Profil na Facebooku Stowarzyszenia Wielkopolskich Asystentów Międzykulturowych SWAM z Poznania: <https://www.facebook.com/profile.php?id=61573207742171> (dostęp 11.04.2025).

