

# Przewodnik dla nauczycieli.

## Wsparcie dzieci z doświadczeniem migracji

Opracowanie: Grażyna Krasowicz-Kupis

Wzór cytowania: Krasowicz-Kupis, G. (2023). *Przewodnik dla nauczycieli. Wsparcie dzieci z doświadczeniem migracji. Materiał z projektu "Szkoła dostępna dla wszystkich" - UNICEF (ASA)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Liczba uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w polskim systemie edukacyjnym rośnie systematycznie. Nauczyciele, psychologowie, pedagodzy stoją przed nowymi wyzwaniami, jakimi są nauczanie i udzielanie im wsparcia. Zmierzyć się muszą z nową rzeczywistością, która wymaga adaptacji i zmiany dotychczasowych, znanych działań.

Ucząc uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji, spotyka się dzieci i młodzież o specyficznych emocjonalnych, społecznych i edukacyjnych potrzebach ze względu na naturalne różnice indywidualne, ale także na różne sytuacje migracyjne, jakich doświadczyli, często traumatyczne.

System diagnostyczno-terapeutyczny KAPP jest przeznaczony dla dzieci i uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi, także dla dzieci z doświadczeniem migracji, w tym dzieci uchodźców (Krasowicz-Kupis i in., 2022). Znajduje się tam bogaty zestaw materiałów postdiagnostycznych dla tej grupy osób, do których należą scenariusze zajęć, karty pracy, gry, prezentacje i inne dokumenty, które mają na celu wsparcie rozwoju uczniów w zakresie funkcji poznawczych diagnozowanych baterią KAPP, z jednoczesnym uwzględnieniem specyfiki indywidualnych potrzeb i możliwości. Materiały postdiagnostyczne są uporządkowane ze względu na grupy ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, ze względu na rodzaj materiału, wiek dziecka oraz rodzaj rozwijanych sprawności. Zastosowane zadania, materiał

bodźcowy i procedura wykonania zadań zostały opracowane zgodnie z zasadami uniwersalnego projektowania. Co więcej, edytowalna wersja dokumentów daje możliwość adaptacji bodźców adekwatnie do indywidualnych potrzeb.

W ramach puli materiałów postdiagnostycznych, dostępnych w aplikacji KAPP (<https://kapp.wsparcie.gov.pl>) w zakładce „Materiały wspierające diagnozę i postdiagnostyczne”, opracowano odrębny zestaw materiałów przeznaczony do wykorzystania w pracy z dziećmi i młodzieżą z doświadczeniem migracji.

Ze względu na **rodzaj materiału** wyróżniamy tutaj:

- gry, scenariusze zajęć i karty pracy przygotowane w sposób uwzględniający szczególne potrzeby osób z tej grupy,
- materiały edukacyjne dla nauczycieli i specjalistów pracujących z osobami z doświadczeniem migracji,
- wskazówki metodyczne dotyczące dostosowania materiałów postdiagnostycznych dla dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji.

Ponadto materiały wzbogaca *Poradnik dla specjalistów pracujących z osobami z doświadczeniem migracji* (Pamuła-Behrens, Wrona, 2022).

Pełna pula przygotowanych materiałów postdiagnostycznych odnosi się do wszystkich funkcji diagnozowanych baterią KAPP. W przypadku dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji przygotowano materiały do wspierania rozwoju znajomości liter, czytania-dekodowania, czytania-rozumienia, pisania, fonologii, gramatyki, semantyki, pragmatyki, szybkości percepcyjnej, poprawności percepcyjnej, uwagi, pamięci, elastyczności poznawczej, rozumowania i planowania.

Każda z zasygnalizowanych wyżej kategorii może być użyta do wyszukiwania konkretnych materiałów w aplikacji KAPP. Możliwe jest również wyszukiwanie materiałów bezpośrednio po nazwie. Szczegółowe omówienie dostępu do materiałów, możliwości ich pobierania lub wysyłania oraz szerzej omówioną klasyfikację można znaleźć w rozdziale 7 podręcznika *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – bateria diagnostyczna KAPP dla dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (Krasowicz-Kupis i in., 2022).

## Możliwości rozszerzenia puli materiałów postdiagnostycznych dla osób z doświadczeniem migracji

Zestaw gier, scenariuszy zajęć i kart pracy opracowanych z myślą o osobach z doświadczeniem migracji może zostać rozszerzony o pulę materiałów pierwotnie przeznaczonych do wspierania rozwoju dzieci i młodzieży z grupy ogólnej lub innych grup SPE. Mogą one być z powodzeniem stosowane w pracy z tymi osobami, pod warunkiem wprowadzenia pewnych zmian i dostosowań.

Poniżej przedstawione zostaną wytyczne i wskazówki ułatwiające właściwą adaptację materiałów dla potrzeb osób z doświadczeniem migracji. Przygotowana lista zaleceń i sugestii ma być pomocą dla prowadzącego, ale wdrażając je w praktykę, należy przede wszystkim uwzględnić indywidualne potrzeby i możliwości konkretnego ucznia. Opracowano je na podstawie następujących źródeł: Pamuła-Behrens, M., Szymańska, M. (2020). Nauczyciele uczniów z doświadczeniem migracji – problemy i potrzeby. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Polonica*, 56(1), 53–70 oraz Pamuła-Behrens, M., Hennel-Brzozowska, A. (red.) (2019), *Migration and Education: to Understand Relations between Migration and Education – Challenges for Research and Practice*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji (cudzoziemcy) w okresie początkowym pobytu w Polsce (pierwszy rok) doświadczają głównie trudności związanych z nieznaną języka polskiego w codziennej komunikacji, ale co ważniejsze nie znają także języka edukacji szkolnej. Codzienna komunikacja dość szybko się poprawia, ale trudności z językiem polskim, w którym prowadzone jest nauczanie, mogą utrzymywać się znacznie dłużej. Warto także zwrócić uwagę na problem z rozumieniem lektur szkolnych, często napisanych językiem trudno dostępnym dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Na problemy językowe nakłada się też osamotnienie wynikające ze zmiany otoczenia i nieznaną lub słabą znajomością języka, a także brak rozumienia być może odmiennej od znanej im szkolnej rzeczywistości – organizacji szkolnego dnia, sposobów zachowania w trakcie lekcji i na przerwach itp.

Dodatkowo stresująca i obciążająca jest konieczność bardzo szybkiego „nadrobienia treści” programowych. Nie można także nie wspomnieć o zdarzających się sytuacjach dyskryminacyjnych – przemocy słownej (przezywanie, wyśmiewanie) i fizycznej.

Po przyjeździe do Polski dziecko z doświadczeniem migracji potrzebuje pewnego okresu przejściowego, aby przystosować się do nowego otoczenia językowego w szkole.

Zebrane wskazówki dotyczą stosowania środków dydaktycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą z doświadczeniem migracji oraz stanowią podstawę do dostosowywania różnego rodzaju materiałów do potrzeb tej niejednorodnej grupy. Przygotowana lista zaleceń i sugestii ma być pomocą, ale stosując je, należy przede wszystkim uwzględnić dziecko i jego potrzeby oraz ogólną wiedzę na temat procesu dydaktycznego czy terapeutycznego.

## Dostosowania w zakresie formułowania poleceń i instrukcji

Polecenia należy podawać naturalnym głosem, z wyraźną artykulacją i w niezbyt szybkim tempie. W razie potrzeby należy powtórzyć lub uprościć polecenie (przeformułować je, używając synonimicznych określeń, zdania złożone zamienić na pojedyncze).

Polecenia powinny być krótkie i jednoznaczne. Zdania w instrukcji mogą być współrzędnie złożone (na przykład *Połącz kropki i pokoloruj je*). Należy jednak unikać zdań o bardziej skomplikowanej składni czy wielokrotnie złożonych (na przykład zamiast polecenia: *Pokoloruj drzewo, które jest najwyższe*, wystarczy polecenie: *Pokoloruj najwyższe drzewo*).

Instrukcje i wyjaśnianie słów/wyrażeń powinny być wspierane komunikacją niewerbalną – gestem, ilustracjami lub schematycznymi rysunkami.

W instrukcjach należy unikać wyrażenia frazeologicznych czy przenośni, które mogą być trudne dla uczących się języka.

W instrukcji nie opisujemy, co będziemy robić, lecz konkretnie pokazujemy dziecku, jak ma wykonać zadanie. Budujemy „rusztowanie” ułatwiające wykonanie zadania.

Po podaniu instrukcji warto sprawdzić, czy dziecko potrafi wykonać zadanie.

Sprawdzamy to poprzez pytanie: *Powiedz, co masz zrobić.*

Jako demonstracją dostosowania można posłużyć się przykładem instrukcji w materiale „Krecia robota”<sup>1</sup>.

Oryginalna instrukcja brzmi: „Będziemy rzucać naprzemiennie kostką, czyli raz ty, raz ja. W zależności od tego, ile oczek wypadnie na kostce, będziemy wybierać odpowiednie warzywa. Popatrz na instrukcję: Jeśli na kostce wypadnie 1 oczko, wybieramy cukinię, jeśli 2 oczka – bakłażana, 3 oczka – rzodkiewkę, 4 oczka – czosnek, a jak wypadnie 5 oczek, wybierzemy brokuła. Pod cyfrą 6 ukryty jest kret”.

Instrukcja po dostosowaniu do dzieci z doświadczeniem migracji przyjmuje formę: „Będziemy rzucać kostką raz ty, raz ja. Jeśli wypadnie 1 – wybieramy cukinię, jeśli 2 – wybieramy bakłażana, 3 – wybieramy rzodkiewkę, 4 – wybieramy czosnek, a jeśli wypadnie 5 – wybieramy brokuła. Pod cyfrą 6 ukryty jest kret.”

W trakcie przekazywania instrukcji nauczyciel pomaga w rozumieniu, wskazując kolejne oczka, a także pokazuje kolejne warzywa. Upewnia się, czy dziecko wie, co to znaczy *kret* i potrafi go wskazać.

## Dostosowania w zakresie przebiegu zajęć

Zalecana jest praca indywidualna lub w małych grupach.

Osoby z doświadczeniem migracji mogą potrzebować więcej czasu na wykonanie niektórych zadań, co będzie wynikało ze słabszej znajomości języka; szczególnie

---

<sup>1</sup> Przykład pochodzi z podręcznika Krasowicz-Kupis, G., Błaszczak, A., Kochańska, M., Knopik, T., Łuniewska-Etenkowska, Papuda-Dolińska, B., Smoczyńska, M., Wiejak, K., Zieliński, P., Kaczmarek, M., Sędek, G. (2022). *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – bateria testów komputerowych KAPP\_A i kwestionariuszy KAPP\_S dla dzieci i młodzieży z zaburzeniem komunikacji językowej i z doświadczeniem migracji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 176.

u początkujących będzie można zaobserwować duże obciążenie poznawcze, a zatem konieczne jest dostosowanie tempa i wymogów czasowych do możliwości dziecka.

Ważne jest, aby w trakcie zajęć – o ile to możliwe – zwracać uwagę nie tylko na język polski, lecz także na język kraju pochodzenia. Wspieranie pierwszego języka oraz docenianie kultury kraju pochodzenia jest kluczowe w procesie uczenia się języka kraju osiedlenia i w procesie integracji. Zainteresowanie systemem językowym pierwszego języka dziecka pomoże prowadzącym lepiej rozumieć problemy uczących się.

Warto dbać o dobrą atmosferę na zajęciach i motywować uczniów poprzez uśmiech, regularną pozytywną informację zwrotną, na przykład: *Bardzo ładnie; Dobrze; Świetnie; Super.*

Uwaga do konstruowania zadań z adaptacją do potrzeb uczniów z Ukrainy:

„Najpopularniejsze błędy fonetyczne dotyczą niepoprawnej wymowy głosek: *l, ł, w, ę, ą, o* oraz *y* – \**przekanski* (zamiast *przekąski*), \**zwiozanych* (zamiast *związanych*), \**budenek* (zamiast *budynek*), \**kumputer* (zamiast *komputer*), \**dlia* (zamiast *dla*), jak również *dż, c, s, ć* – \**jedzecie* (zamiast *jedziecie*), \**osczypek* (zamiast *oscypek*), \**szpacery* (zamiast *spacery*), \**cerpią* (zamiast *cierpią*). Uczniowie mylą wymowę *w* i *ł*, odczytują: \**byłw*, \**posiwki* (zamiast *był, posiłki*), natomiast *e* czytają jako *je*: \**na rowerze* (zamiast *na rowerze*). Popołniają różne błędy w odczycie i pisowni miękkości: \**meszkają* (zamiast *mieszkają*), \**sedzą* (zamiast *siedzą*)” (Górska, 2015, s. 365).

## Dostosowania w zakresie specyfiki realizowanych ćwiczeń

Warto korzystać z wszelkich technik ułatwiających zapamiętywanie i pobudzających koncentrację uwagi, na przykład wprowadzać różnorodne ćwiczenia, które wymagają kreatywności, oddziałują na różne zmysły.

W trakcie wykonywanych zajęć kształtują się różne sprawności językowe: czytanie, pisanie, mówienie, rozmawianie, słuchanie, a także kompetencje mediacyjne, na

przykład umiejętność tłumaczenia z jednego języka na drugi, korzystanie ze wszystkich zasobów kulturowych dostępnych uczącemu/uczącej się. Jednocześnie warto zwrócić uwagę na strategie uczenia się, jakie mogą być rozwijane, szczególnie zaś na te aspekty w trakcie pracy.

Praca w grupach sprzyja wprowadzaniu elementów zabawy, gier, które aktywizują uczniów w każdym wieku, uczą ich współpracy. Praca z polskimi uczniami może mieć także ważny aspekt integrujący – warto zachęcać do współpracy osoby z doświadczeniem migracji z uczniami polskimi.

Na przykład w grze dydaktycznej „Bliźniacze wyrazy” czy „Ufo – wyrazy od tyłu” można również wykorzystać w pracy język pierwszy dziecka. Zachęcamy rodziców do pracy z dzieckiem i rozwijania w taki sposób zasobów językowych w języku pochodzenia dziecka.

## Dostosowania w zakresie liczby i rodzaju stosowanych zadań

Konieczne jest dostosowanie słownictwa do poziomu znajomości języka przez dziecko – należy unikać słów frekwencyjnie rzadkich, jeśli poziom językowy ucznia na to nie pozwala. Wyrazy trudne, rzadkie należy zastąpić synonimami, które są częściej spotykane w codziennym użyciu.

Przykładem może być zamiana w ćwiczeniach słów rzadko występujących w języku codziennym na prostsze, częściej używane. Konieczna jest refleksja, czy wyrażenie, które zamieniamy, nie jest wyrażeniem z języka edukacji szkolnej i powinno pozostać w wersji niezmienionej. W przykładzie poniżej dokonano zmiany o charakterze dostosowania.<sup>2</sup> Wyrażenie *wychodzić na łowy* zastąpiono *polowaniem bez uszczerbku* dla języka specjalistycznego na tym poziomie edukacji.

---

<sup>2</sup> Przykład pochodzi z podręcznika Krasowicz-Kupis, G. i in. (2022). *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – bateria testów komputerowych KAPP\_A i kwestionariuszy KAPP\_S dla dzieci i młodzieży z zaburzeniem komunikacji językowej i z doświadczeniem migracji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 178.

*Jeż dzień spędza w ukryciu, a **na łowy wychodzi** o zmroku. Je dżdżownice, ślimaki, owady, płazy, gady, małe ssaki, a także jagody.*

*Jeż dzień spędza w ukryciu, a **poluje** o zmroku. Je dżdżownice, ślimaki, owady, płazy, gady, małe ssaki, a także jagody.*

Należy zrezygnować z wprowadzania rozbudowanej terminologii językoznawczej, tak jak ma to miejsce na lekcji języka polskiego w szkole (można nazywać części mowy, przypadki, ale nie trzeba wprowadzać nazw różnych typów frazeologizmów albo nazw działów gramatyki – wyjątek stanowią dzieci dwujęzyczne, których język polski jest językiem edukacji i które potrzebują tej terminologii ze względu na naukę szkolną).

Ćwiczenia rozwijające percepcję słuchową i umiejętność czytania powinny być oparte na sylabie jako podstawowej jednostce percepcyjnej (a nie na głosce i umiejętności głoskowania).

Ćwiczenia rozwijające percepcję słuchową, polegające na różnicowaniu głosek, powinny być oparte na opozycji głosek w sylabach i słowach oraz na wskazywaniu odpowiednich obrazków lub zapisanych sylab/wyrazów, na przykład opozycja *t–d*: *Posłuchaj, co teraz powiem: Tomek*. Zadaniem dziecka jest wskazać obrazek/napis *Tomek* spośród dwóch: *Tomek* i *domek*. Można też układać obrazki w odpowiedniej kolejności, na przykład najpierw *Tomek*, potem *domek*, bo w takiej kolejności zostały wypowiedziane przez prowadzącego.

Wprowadzanie połączeń wyrazowych czy związków frazeologicznych itp. powinno być osadzone w kontekście (osoba ucząca się powinna poznać znaczenie w kontekście).

## Dostosowania w zakresie formy materiałów (specyficzne potrzeby w zakresie wielkości, odstępów, zdjęć lub grafik itp.)

Pamiętajmy o kontekście kulturowym – materiał graficzny, wizualny powinien dawać możliwość uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji rozumienia nowego języka i nowej kultury. Powinien ułatwiać im adaptację do nowego środowiska.

Nie wszystkie obrazki będą czytelne dla dzieci z innych krajów, na przykład pracując ze scenariuszem „Moja baśń” z dzieckiem wietnamskim, warto sprawdzić, w jakim stopniu historyjka jest czytelna. Jeśli nie jest, to należy przygotować drugą, bardziej neutralną kulturowo lub taką, która będzie zrozumiała dla dziecka. Podobnie nie wszystkie zwierzęta wykorzystywane w scenariuszu „Zwierzęta leśne” będą znane dziecku z innego kraju, na przykład bocian czy jeź mogą nie być rozpoznawalne dla dzieci z krajów, w których te zwierzęta nie występują.

## Dostosowania w zakresie innych ważnych aspektów stosowania materiałów postdiagnostycznych

Konieczna jest obserwacja i analiza materiału postdiagnostycznego pod względem kulturowym i ewentualnych trudności w wykonaniu zadania wynikających z braku znajomości kontekstu kulturowego, a nie języka.

Jako przykładem możemy się posłużyć scenariuszem „Serdeczne życzenia”<sup>3</sup> – potencjalne problemy zostały wyboldowane.

„Prawie każdy zna program telewizyjny »**Milionerzy**«. Filip bardzo go lubi, gdyż Filip lubi wiedzę.

---

<sup>3</sup> Przykład pochodzi z podręcznika Krasowicz-Kupis, G. i in. (2022). *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – bateria testów komputerowych KAPP\_A i kwestionariuszy KAPP\_S dla dzieci i młodzieży z zaburzeniem komunikacji językowej i z doświadczeniem migracji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 181.

Jest ciekawym wszystkiego chłopcem, ma bardzo dużo zainteresowań. Często zna odpowiedzi na wiele pytań, które padają w »Milionerach«. **Nie zależy mu na wygraniu miliona**, ale na udziale w programie, pochwaleniu się wiedzą i dobrą pamięcią.

Wszyscy Polacy są kibicami skoków narciarskich.

Sukcesy polskich skoczków zachęciły Wojtka do trenowania tego sportu. Jeździł z rodzicami do Zakopanego i Wisły, oglądał tam skoki narciarzy oraz trenował na **Małej Krokwi**. Dostał autograf od **Kamila Stocha** i jest z niego bardzo dumny. Sławny skoczek życzył mu, aby kiedyś mogli się zmierzyć w **Pucharze Świata**”.

W kontakcie z rodzicami, którzy nie mówią po polsku, konieczny jest tłumacz – jeśli instytucja (szkoła/przedszkole) nie ma takiej współpracującej osoby, może ma asystenta lub może podjąć współpracę z organizacjami zajmującymi się wsparciem osób z doświadczeniem migracji. Nie należy jako tłumaczy angażować rodzeństwa dziecka, które na przykład już lepiej mówi po polsku.

Konieczna jest współpraca z rodzicami i nieeliminowanie ich z proces edukacji tylko dlatego, że mówią w innym języku i słabo znają język polski. Ich obecność i wsparcie mogą być niezwykle istotne.

Należy pamiętać, że dzieci dwujęzyczne są w normie intelektualnej i interesują się podobnymi rzeczami jak ich jednojęzyczni rówieśnicy. Należy więc dostosować materiał do możliwości językowych dziecka (na przykład poprzez wprowadzenie kluczowego słownictwa, uproszczenie tekstu), ale nie można korzystać z materiałów prostszych, przeznaczonych dla niższych grup wiekowych, jeśli są one zbyt infantylne i mało atrakcyjne dla ucznia.

## Podsumowanie

Przed rozpoczęciem pracy z dzieckiem dwujęzycznym lub z dzieckiem uczącym się języka polskiego jako drugiego konieczne jest poznanie, na jakim poziomie są jego kompetencje językowe w obu językach. Jeśli nie ma możliwości wykonania testu w języku pierwszym, warto zapytać rodziców, jak oni oceniają kompetencje dziecka.

Należy pamiętać o tym, że w przypadku cudzoziemców uczących się w polskim systemie edukacyjnym dziecko z doświadczeniem migracji jest dwujęzyczne lub nim się staje. Nabywanie nowego języka jest procesem – na jego opanowanie potrzeba czasu i wsparcia ze strony osób towarzyszących dziecku w edukacji i rozwoju.

W pracy warto też korzystać z materiałów, które będą zachęcały do rozwijania języka pierwszego i poznawania kultury kraju pochodzenia. Ta akceptacja w kontekście nauki czy terapii jest niezwykle ważna. W pracy z uczniami uczącymi się języka polskiego jako drugiego należy dostosowywać długość zadań do ich możliwości, zarówno językowych, jak i psychofizycznych. Nauka drugiego języka wymaga dużego nakładu energii i ogromnego wysiłku poznawczego. Warto obserwować dziecko i reagować na przejawy zmęczenia.

## Bibliografia

Górska, A. (2015). Błędy studentów z Ukrainy – zapobieganie i eliminacja w grupach o zróżnicowanych możliwościach (na podstawie doświadczeń Centrum Partnerstwa Wschodniego Uniwersytetu Opolskiego). *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*. 22, s. 357–370.

Krasowicz-Kupis, G., Błaszczak, A., Kochańska, M., Knopik, T., Łuniewska-Etenkowska, Papuda-Dolińska, B., Smoczyńska, M., Wiejak, K., Zieliński, P., Kaczmarek, M., Sędek, G. (2022). *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych - bateria testów komputerowych KAPP\_A i kwestionariuszy KAPP\_S dla dzieci i młodzieży z zaburzeniem komunikacji językowej i z doświadczeniem migracji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Krasowicz-Kupis, G., Wiejak, K., Bedyńska, S., Błaszczak, A., Kaczan, R., Kaczmarek, M., Kochańska, M., Knopik, T., Krejtz, I., Łuniewska-Etenkowska, M., Orylska, A., Papuda-Dolińska, B., Rycielski, P., Rydzewska, K., Sędek, G., Smoczyńska, M., Zieliński, P. (2022) *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – bateria diagnostyczna KAPP dla dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Pamuła-Behrens, M., Szymańska, M. (2020). Nauczyciele uczniów z doświadczeniem migracji – problemy i potrzeby. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Polonica*, 56(1), 53–70.

Pamuła-Behrens, M., Hennel-Brzozowska, A. (red.) (2019), *Migration and Education: to Understand Relations between Migration and Education – Challenges for Research and Practice*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Pamuła-Behrens, M., Wrona, J. (2022). *Poradnik dla specjalistów pracujących z osobami z doświadczeniem migracji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.