

Specyfika pracy z uczniami z doświadczeniem wymuszonej migracji – wsparcie w zakresie potrzeb emocjonalnych



CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

Urszula Markowska-Manista

Wstęp

Migracje to procesy towarzyszące człowiekowi od zarania dziejów. Jeden z przyjętych podziałów wskazuje na migracje dobrowolne i mimowolne (przymusowe). Migracje dobrowolne bazują na decyzyjności i konsekwencji woli danej osoby lub grupy. Decyzje mogą być związane z poszukiwaniem lepszego życia lub podjęte pod presją środowiska (ucieczka przed problemami, konfliktami). Z kolei migracje mimowolne dotyczą przymusowego przemieszczenia, przesiedlenia, wysiedlenia, wypędzenia, deportacji z uwagi na konflikt zbrojny, wojnę, zmiany klimatyczne, grabież ziemi czy zagrażające życiu i zdrowiu jednostki lub grupy represje polityczne. Przymusowe migracje dotyczą osób, które nie mogą powrócić do swojej ojczyzny z powodu realnego zagrożenia utraty życia bądź zdrowia (np. uchodźcy polityczni, aktywiści praw człowieka, uchodźcy wojenni), zagrożenia prześladowaniami na tle etnicznym, religijnym, światopoglądowym, rasowym lub politycznym bądź z powodu konfliktu zbrojnego czy wojny. Nauczyciele pracujący w szkołach z ukraińskimi uczniami, których rodziny opuściły kraj w wyniku wojny, mają do czynienia głównie z tą drugą grupą uchodźców.

Wymuszona migracja jest związana z wieloma wyzwaniem i trudnościami. Doświadczają ich zarówno osoby uciekające z rejonów działań wojennych i z miejsc, na które jeszcze nie spadły bomby, jak i społeczeństwo, które przyjmuje i wspiera te osoby. W szkole zarówno pierwsza (ukraińscy uczniowie i ich rodzice), jak i druga grupa (społeczność polskich uczniów, rodziców i pracowników szkoły) zmagają się z problemami komunikacyjnymi, a więc językowymi, różnicami społeczno-kulturowymi i adaptacyjnymi (do nowych sytuacji) oraz trudnościami w zrozumieniu kontekstu życia codziennego (zwroty, nawyki, normy, regulacje społeczne, role społeczne, system edukacji, czas wolny itd.).

Uczniowie z doświadczeniem przymusowej migracji (dla niektórych to kolejna tego typu podróż) doświadczają trudności rozłąki z bliskimi: rodziną, kolegami, zwierzętami (kotem, psem), ze swoim dotychczasowym „kawałkiem podłogi”, miejscem pochodzenia i rytmem życia. Żyją w **dwóch równoległych światach**. Funkcjonują tu, w Polsce, w nowym otoczeniu i przez telefon lub połączenie video tam, w Ukrainie – komunikują się, chcą być w kontakcie ze swoimi bliskimi. Oddzielenie dziecka lub nastolatka od rodziny, domu i paczki koleżeńskiej zawsze pozostawia ślad. Wielu dzieciom i nastolatkom towarzyszy strach i brak poczucia bezpieczeństwa w nowym miejscu pobytu i w nowej szkole. Te procesy wynikają ze zmiany środowiska edukacyjnego, braku dawnej rutyny oraz z niepewności każdego kolejnego dnia, a w wielu przypadkach również z niestabilnych warunków bytowych bądź ograniczonej przestrzeni życia.

Należy pamiętać, że uczniowie – zarówno ukraińscy, jak i polscy – mają za sobą trudne doświadczenia pandemii, która odseparowała ich od społeczeństwa. Nie mieli więc szansy budować trwałych więzi z rówieśnikami. Wszystko, co się wydarzyło i wydarza w związku z wojną i migracją, to dla nich ogromnie trudne emocje. Mogą one skutkować:

- trudnościami w edukacji i integracji szkolnej;
- barierą językową bądź blokadą w mówieniu w kolejnym obcym języku (np. angielskim), bo dziecko inwestuje wszystkie swoje siły w naukę języka polskiego jako obcego;
- niską frekwencją na lekcjach (opuszczaniem lekcji ze strachu, że się nie rozumie, nie nadąża, że pojawiają się zaległości, że inni mogą nas wyśmiać bądź że nie jest się tak dobrym jak w swojej dawnej szkole);
- problemami wychowawczymi związanymi m.in. z szokiem kulturowym oraz zaburzeniami, które wynikają z traumy wojennej; problemami wynikającymi z braku komunikacji; konfliktami z rówieśnikami;
- dystansem, izolowaniem się w grupach narodowych bądź lękiem przed wykonywaniem zadania w grupach mieszanych narodowo lub językowo.

Trudnościami bardzo często wskazywanymi przez polskich nauczycieli są: wielojęzyczność jako wyzwanie, do którego nie zostali przygotowani, oraz brak systemowego i kompleksowego wsparcia szkół i nauczycieli w pracy edukacyjnej z uczniami z doświadczeniem migracji oraz w komunikacji z ich rodzicami.

Czym skutkuje pojawienie się w szkołach uczniów z doświadczeniem wymuszonej migracji?

Pojawienie się uczniów z doświadczeniem wymuszonej migracji sprawiło, że dotychczasowa, stosunkowo monokulturowa polska szkoła stała się narodowo-ściowo, kulturowo i językowo zróżnicowana. Obecność tak dużej grupy młodych ludzi z Ukrainy oraz nieustanne zmiany (przybywanie i ubywanie, przeprowadzki osób z doświadczeniem migracji) to wyzwanie dla nauczycieli, uczniów i ich rodziców. To poszukiwanie (często na bieżąco) rozwiązań komunikacyjnych, edukacyjnych i modeli pracy bazujących na potrzebach uczniów, którzy stanowią mniejszość, i tych, którzy są większością.

Jednocześnie jest to szansa na naukę budowania dobrych relacji międzykulturowych – już nie „na sucho”, lecz w codziennej praktyce uczenia się razem, w kontekście i z kontekstem wielokulturowości. Różnorodność pozwala urzeczywistnić integrację polskich i ukraińskich uczniów, którzy przy odpowiednim wsparciu nie będą myśleć stereotypami i stygmatyzować, otworzą się na świat, na różnorodność. Oczywiście nie jest to ani proste, ani krótkotrwałe zadanie z uwagi na klimat szkoły, kontekst szkolnego środowiska, nastawienie dorosłych i strategie oporu stosowane zarówno przez nauczycieli, jak i samych uczniów.

Przejście od mono- do wielo- i międzykulturowości w edukacji szkolnej wiąże się z wyzwaniami:

- legislacyjnymi (które leżą poza obszarem wpływu szkoły);
- organizacyjnymi (np. organizacja oddziałów przygotowawczych);
- kadrowymi (np. decyzja w sprawie zatrudnienia asystenta międzykulturowego);
- językowymi (wielojęzyczność – kwestia języka porozumiewania się, przekazywania wiedzy, przygotowywania materiałów, sprawdzania prac domowych niepolskojęzycznych uczniów);
- przestrzennymi (np. zwiększanie liczebności klas lub powstawanie oddziałów przygotowawczych to potrzeba podzielenia istniejącej lub zapewnienia nowej przestrzeni dla uczniów i nauczycieli);
- dydaktycznymi (np. różnice w sposobie oceniania, w programie – a co za tym idzie w zakresie wiedzy – polskich i ukraińskich uczniów, dobór metod pracy i środków dydaktycznych w klasie wielojęzycznej);
- finansowymi (m.in. współpraca z organami prowadzącymi i pozyskiwanie środków z dodatkowych źródeł).

Proces ten dotyczy również czasu i możliwości pozyskania i przyswojenia informacji, które są potrzebne do zaplanowania oraz realizacji pracy z polskimi i cudzoziemskimi uczniami. Wymaga to czasu. Istotna jest także znajomość strategii i metod wprowadzania nowych osób do środowiska klasowego i włączania każdego ucznia w proces edukacyjny ze zwróceniem uwagi na zwielokrotnione specjalne potrzeby edukacyjne i ze świadomością, że każde dziecko jest inne i potrzebuje własnego czasu na adaptację szkolną.

Różnorodność wsparcia w zakresie potrzeb emocjonalnych

Szok kulturowy, którego doświadczają osoby migrujące, nie rozróżnia wieku ani narodowości. W tym procesie z uwagi na zmianę otoczenia (różniącego się od przestrzeni, do której przywykliśmy) jesteśmy narażeni na podwyższony poziom niepewności i stresu. Taki rodzaj stresu – towarzyszący naszym trudnościom adaptacyjnym i reakcjom na znalezienie się w obcym, nowym otoczeniu kulturowym i językowym – jest określany stresem akulturacyjnym.

Na szok kulturowy składają się zazwyczaj:

- napięcie psychiczne,
- poczucie straty (utruty),
- poczucie tęsknoty za bliskimi i za krajem pochodzenia,
- poczucie odrzucenia w nowym miejscu z uwagi na bycie obcym,
- niepewność,
- brak wiary w siebie,
- zachwiane poczucie własnej tożsamości w obliczu różnic,
- lęk i bezsilność,
- pokrewne trudne emocje.

Szok kulturowy ucznia może być widoczny w szkole i w domu. Jego skutkami są: lęk przed wychodzeniem z domu, wycofanie, trudności z koncentracją, trudności z integracją w klasie, problemy z uczeniem się, przewrażliwienie, agresja, bunt, problemy zdrowotne (gorączka, bóle brzucha, nadwrażliwość na światło lub dźwięk), blokada na różnego rodzaju bodźce bądź potrzeba nadmiernej ekspresji.

Jakie działania powinien podjąć nauczyciel i wychowawca klasy na każdym etapie tego procesu?

Zachowanie i zaangażowanie uczniów w dużej mierze zależą od atmosfery stworzonej w klasie szkolnej. Pozytywne i bezpieczne środowisko uczenia się (klimat sprzyjający uczeniu się) jest dla uczniów impulsem do uczestnictwa w dyskusjach, dzielenia się swoimi doświadczeniami i opiniami.

WAŻNE

Uczniowie (szczególnie młodsi) wyczuwają nastrój otaczających ich dorosłych, co może wpływać i wpływa na zachowanie i reakcje. Kiedy jesteśmy obiektywni, akceptujemy emocje uczniów oraz stosujemy adekwatne do sytuacji strategie i komunikaty (nieprzemocowy i nieironiczny język), tworzymy bezpieczną atmosferę, która jest fundamentem wspierania młodych osób w procesie szoku kulturowego. Jednak kiedy ignorujemy bądź upominamy ucznia za złe zachowanie wynikające z trudności w regulacji emocji bądź niezrozumienia przekazu (z niedostatecznej znajomości słownictwa i słów z mowy potocznej, np. przysłów, lub nienadążania za naszym tempem mówienia), nie dajemy autentycznego wsparcia.

Dlatego zamiast języka inwazyjnego, oceniającego i ironizującego powinniśmy używać języka osobistego, np. „zależy mi, żebyś...”, „zależy mi na tym, abyście mnie posłuchali”, „to, co wam mówię, jest ważne również dla mnie”.

Szacunek to język uniwersalny. Nie musimy wszyscy znać ukraińskiego czy polskiego, aby na początku edukacji komunikować się w szkole z szacunkiem. Szacunek to **dostrzeżenie ucznia w uczniu**, a nie szukanie inności, obcości i trudności ani stawianie się w opozycji do kogoś. To szukanie – zamiast różnic – podobieństw i punktów wspólnych, które ułatwiają komunikację. Uczniowie są bardzo spragnieni relacji i współpracy w edukacji. Ważne, by stworzyć im wspólną przestrzeń do nauki i bezpiecznego wchodzenia w interakcje międzykulturowe, do budowania kontaktów z rówieśnikami w klasie i na przerwach. Ważne też, aby np. na lekcjach wychowawczych rozmawiać z młodymi osobami o tym, skąd się biorą trudności w porozumiewaniu się. O tym, że po przyjeździe do nowego kraju, zanim pozna się jego język i kontekst, można nie rozumieć, co mówi ktoś inny, rozumieć to opacznie albo interpretować czyjeś zachowanie niezgodnie z intencjami tej osoby.

Takim wsparciem dla nas – nauczycieli¹ i naszych uczniów może być psycholog szkolny i asystent międzykulturowy. Są oni pomocni w sytuacjach trudnych i nieoczywistych kulturowo. Na przykład w zrozumieniu emocji, które mogą wyrażać dorośli, a które bywają zakazywane uczniom z doświadczeniem przymusowej migracji w szkołach (choćby dla zachowania politycznej poprawności). Nieвозмоść powiedzenia „agresor to wróg i zabójca” lub „nienawidzę wojny” skutkuje brakiem kanałów rozładowania negatywnych emocji. A uczniowie (zarówno ukraińscy, jak i polscy) mają prawo wyrażać emocje, mówić o nich i otrzymać wsparcie, jeśli te emocje są trudne. Młodzi ludzie pozostawieni sami sobie, bez kompetencji językowych oraz wsparcia adaptacyjnego i emocjonalnego, nie dadzą sobie rady. Istotne, by wskazywać uczniom, że mogą czerpać siłę i wiedzę

1 Aby być wsparciem dla swoich uczniów, bądź wsparciem dla siebie.

z doświadczeń i zasobów, które już mają. Wspieranie emocjonalne dzieci i młodzieży w byciu razem to jednocześnie traktowanie ich z szacunkiem dla ich doświadczeń, z poszanowaniem ich godności i praw.

Jak zorganizować wsparcie rówieśnicze?

Poza wsparciem specjalistycznym warto inicjować wsparcie rówieśnicze, np. „helpsterów”. Młodzi ludzie często wywierają na siebie nawzajem silny wpływ. Pozytywne relacje rówieśnicze (o ile zaistnieją) można wykorzystać w organizowaniu działań wspierających nowoprzybyłych uczniów. Osoby, które są w klasie od początku, mogą pełnić rolę przewodników – objaśniać nowym uczniom przestrzeń, kontekst i specyfikę polskiej szkoły oraz odkrywać przed kolegami realia komunikacji rówieśniczej. Prawie sto lat temu Janusz Korczak, bazując na potencjale relacji między dziećmi, zaproponował tego typu metodę: nowoprzybyłym do Domu Sierot dzieciom towarzyszyli asystenci.

Uczniowie mogą poruszać się w tej samej przestrzeni wirtualnej (media społecznościowe) bądź mieć te same pasje i hobby (np. koszykówka, śpiew, nauka języków obcych). To ułatwi integrację. Na pewno warto organizować działania wspierające nawiązywanie relacji rówieśniczych np. wydarzenia, na których polscy i cudzoziemscy uczniowie będą mogli poznawać polskie, ukraińskie i białoruskie komiksy, książki, filmy czy muzykę. Dobrze jest inicjować partycypację i sprawczość młodych ludzi, a zatem uważnie słuchać i dawać przestrzeń, w której wszyscy uczniowie (jeżeli zechcą) będą się aktywnie angażować, a ich zdanie będzie się liczyło.

Sytuacje trudne wychowawczo, obciążające emocjonalnie ucznia

Do sytuacji trudnych wychowawczo należą: wycofywanie się ucznia ze wspólnych aktywności, wyłączenie się z lekcji, pozostawanie na uboczu grupy, brak zainteresowania byciem częścią klasy. W takich sytuacjach dzieci i młodzież z doświadczeniem przymusowej migracji potrzebują (tak jak polscy uczniowie) uwagi i zainteresowania nauczyciela, serdeczności i **wsparcia specjalistów**. Ważne, by poznać szeroki kontekst zachowań młodej osoby i przeformułować zauważalny problem w taki sposób, aby nie był on indywidualny. Należy pokazać go jako przykład dotyczący kogoś spoza klasy lub grupy i wyzwanie do wspólnej pracy nauczyciela i uczniów. A następnie zaplanować aktywności, które pomogą się z tym wyzwaniem zmierzyć.

Nowy uczeń często:

- potrzebuje czasu i życzliwości oraz wsparcia;
- potrzebuje zrozumienia, jak działa szkoła, bo jest to dla niego nowe doświadczenie;
- nie rozumie języka (zwłaszcza kiedy mówi się do niego szybko);
- nie rozumie kontekstu (co się dzieje wokół niego, np. czy rówieśnicy śmieją się z niego, czy z kogoś lub czegoś innego);
- ma specjalne potrzeby i problemy, których rozwiązanie wymaga wsparcia związanego ze specjalistyczną diagnozą.

Uczniowie w klasie kulturowo zróżnicowanej potrzebują bezpieczeństwa, ale też stymulacji do działania. Dzięki temu mogą się prawidłowo rozwijać w nowych warunkach i skoncentrować się na poszukiwaniu rozwiązań problemów, jakie napotykają w kraju, do którego przyjechali, w edukacji i w środowisku szkoły. Każdej osobie z trudnymi doświadczeniami i zmianą środowiska edukacyjnego potrzebny jest czas na adaptację, kiedy już trafi do miejsca, w którym może się poczuć bezpiecznie.

Uczniowie z doświadczeniem uchodźstwa i migracji oraz ich rodzice z tym doświadczeniem **mogą doświadczać emocjonalnego obciążenia również w szkole**. Dzieje się tak wtedy, kiedy stają się (a nie powinni!) ekspertami w sprawach wojny, migracji czy uchodźstwa lub narzędziami do „inscenizacji inności” – kiedy są zachęcani do wejścia w role migranckie i odegrania ich. Wyobraźmy sobie np. polskiego ucznia w irakijskiej szkole, który musiałby wyjaśnić stanowisko swojego kraju pochodzenia w sprawie sytuacji na polsko-białoruskiej granicy. Taka ekspozycja, stawianie w roli „eksperta” od uchodźstwa, wojny czy migracji może w rezultacie sprawić, że osoba będzie doświadczać wzrostu stresu, niepokoju, dyskomfortu i chęci wycofania się. Co więcej, przywoływanie wydarzeń i doświadczeń związanych z życiem w krajach pochodzenia, które nam wydają się odległe i ciekawe, może wywołać trudne wspomnienia i być dla uczniów obciążające emocjonalnie.

Nie ma jednej strategii czy metody dydaktycznej, która mogłaby pokazać nam, nauczycielom, jak rozwiązywać sytuacje w edukacji związane z trudnymi emocjami. Dlatego ważne jest, aby zwrócić uwagę na kilka kluczowych czynników, które mogą nam pomóc przygotować się do tego wyzwania:

- Sprawdź, jak jest tłumaczony polski kontekst szkolny uczniom z doświadczeniem przymusowej migracji (włączanie czy izolowanie: na poziomie językowym oraz na poziomie przekazywanych i omawianych treści; obecność asystenta międzykulturowego). Jak i z czym lub kim uczniowie mogą się identyfikować w przestrzeni szkoły?
- Zawsze zwracaj uwagę na kontekst (tło), w jakim chcesz omówić lub przedstawić dane zagadnienie, podjąć dyskusję.
- Weź pod uwagę właściwości uczniów, z którymi pracujesz – ich wiek, uwarunkowania rozwojowe i psychologiczne, zróżnicowanie krajów pochodzenia, poziom integracji, klimat klasy, dynamikę grupy.
- Sprawdź, jakie możesz otrzymać wsparcie i czym dysponujesz, tzn. jakie masz możliwości, jakie jest Twoje własne podejście, do jakich źródeł wiedzy masz dostęp, jakie znasz i stosujesz metody pracy w klasie związane ze wspieraniem emocjonalnym uczniów.

Zakończenie

W historii rodzinnej każdego ucznia znajdują się fragmenty związane z II wojną światową, z migracjami zarobkowymi czy uchodźstwem w czasach wojennych bądź powojennych w XX i XXI w. Jako nauczyciele powinniśmy być świadomi emocjonalnego wpływu, jaki procesy migracji i uchodźstwa oraz związane z nimi wydarzenia wywierają zarówno na nas, dorosłych, jak i na uczniów. Powinniśmy zwracać szczególną uwagę na kontekst uczenia i funkcjonowania uczniów oraz naszych kolegów i koleżanek, którzy bezpośrednio doświadczają wojny, tzn. mają członków rodziny bądź znajomych w regionach objętych wojną, sami przeżyli ucieczkę, mogą być zaniepokojeni sytuacją swoją i swoich bliskich w związku z toczącą się wojną w Ukrainie, a także z pobytem w innym kraju i innej kulturze, mówieniem w innym języku.

Ta emocjonalnie trudna sytuacja dotyczy również polskich uczniów i polskich nauczycieli, którzy uczą się i pracują w nowych realiach zróżnicowanej kulturowo i językowo szkoły. Jednocześnie powinniśmy zdawać sobie sprawę, że część uczniów zna wojnę z gier komputerowych i filmów i nie wie, jaka jest różnica między tymi obrazami a prawdziwym konfliktem zbrojnym. Te skomplikowane uwarunkowania wskazują na potrzebę tworzenia szerszego bezpiecznego kontekstu dla całej szkolnej społeczności. Kolektywne, całościowe podejście ma szczególne znaczenie dla budowania integracji edukacyjnej.

Żaden nauczyciel pracujący z uczniami z doświadczeniem wymuszonej migracji (a są wśród nich również dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami, z depresją, osoby zagrożone przemocą rówieśniczą, a także uczniowie zdolni i z rezyliencją²) nie powinien być samotną wyspą. Ważne, żeby stanowił część szkolnego zespołu, który wzmacnia jego potencjał w edukacji i w rozmowach z uczniami na trudne tematy, w tym te dotyczące emocji.

Kilka wskazówek, jak prowadzić rozmowę z uczniami:

- Dyskusja na trudne, wpływające na emocje tematy wymaga czasu. Nie wolno jej urywać wraz z dźwiękiem dzwonka i zakończeniem lekcji. Należy zadbać, aby zakończyć ją w bezpieczny sposób i w trudnej sytuacji nie pozostawić młodego człowieka samemu sobie.
- Warto przy pomocy gestów (niewerbalnych form otuchy) i słów tworzyć pozytywną atmosferę w klasie. W krótkich słowach uspokajać i podkreślać, że dorośli starają się zapewnić bezpieczeństwo.
- Warto bacznie obserwować swoje zajęcia i zawsze dawać przestrzeń do rozmowy, aby uczniowie nie zostali sami ze swoimi pytaniami i wątpliwościami.
- Żeby uczniowie czuli się bezpiecznie, dzieląc się swoim punktem widzenia z nauczycielem, warto zastosować metodę z karteczkami i pudełkiem (młodzi ludzie anonimowo zapisują swoje odpowiedzi lub pytania do dyskutowanego tematu na kartkach, które następnie wrzucają do pudełka).

² Rezyliencja jest określana jako umiejętność dostosowywania się, adaptacji jednostki do otoczenia i zmiennych warunków, np. do nowego środowiska społecznego i szkolnego. To również zdolność do regeneracji po trudnych, granicznych, stresujących doświadczeniach.

Warto zapoznać się z następującymi publikacjami:

- Sajkowska M., Szredzińska R. (red.), *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2022, https://fdds.pl/_Resources/Persistent/d/c/3/0/dc3061e1723b49503224bd0a968f493b7ae34935/Dzieci%20si%C4%99%20licz%C4%85%202022%20Raport.pdf [dostęp: 20.01.2023].
- Markowska-Manista U., *Praca z uczniem z trudnościami adaptacyjnymi – specyfika różnic kulturowych i zmiany środowiska edukacyjnego* [w:] Śmiechowska-Petrovskij E. (red.) *Dzieci z trudnościami adaptacyjnymi w młodszy wieku. Aspekty rozwojowe i edukacyjne w kontekście specyfiki różnic kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2016, s. 125–148, <http://www.aps.edu.pl/media/824579/śmiechowska-dzieci-z-trudnościami-ebook.pdf> [dostęp: 20.01.2023].
- *Checklista dla szkół wielokulturowych*, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa, https://roznorodnosc.pnwm.org/wp-content/uploads/2019/12/FRS_Checklista_dla_Szkol_Wielokulturowych.pdf [dostęp: 20.01.2023].
- Branka M., Cieślukowska D., (red.), *Edukacja antydyskryminacyjna, Podręcznik trenerski*, Stowarzyszenie Willa Decjusza, Kraków 2010.
- Zabłocka M., *Słuchać, dawać przestrzeń i traktować z szacunkiem – rozmowa z dr. Urszulą Markowską-Manistą o dobrym byciu razem dzieci ukraińskich i polskich*, „Kosmos dla Dziewczynek”, <https://kosmosdldziewczynek.pl/portal-wiedzy/relacje/sluchac-dawac-przestrzen-i-traktowac-z-szacunkiem-rozmowa-z-dr-urszula-markowska-manista/> [dostęp: 20.01.2023].
- Markowska-Manista U., Górak-Sosnowska K. i in., *Przewodnik dla nauczycieli akademickich i nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących dotyczący nauczania tematów wrażliwych w klasie szkolnej*, 2022, online: https://sisu.ut.ee/sites/default/files/sensiclass/files/2022.06.15_guidance_material_pl_a4.pdf [dostęp: 20.01.2023].
- *Dziennik Mocy w Akcji*, Fundacja Kosmos dla Dziewczynek, Warszawa 2023.

Tekst powstał w partnerstwie z Norwegian Refugee Council.