



Co-funded by
the European Union

Integration of Refugee Children toward Sociocultural Harmony



**Training Programme for
Teachers in the form of
Blended-Learning**

Project No: 2022-1-TR01-KA220-SCH-
000087388

The INTREF - Consortium

Coordinator:

Düzce University, Düzce/Türkiye

Partners:

- Bolu Abant İzzet Baysal University, Bolu/Türkiye
- Necmettin Erbakan University, Konya/ Türkiye
- Dezavantajlı Grupları Anlama ve Sosyal Destek Derneği (DEGDER), Ankara/Türkiye
- University of Maribor, Maribor/Slovenia
- Spolupracou pre lepsiu buducnost, Veľký Meder/Slovakia
- EureCons Förderagentur GmbH, Bayern/Germany

©2024



This project has been elaborated within the framework of Erasmus+ School Education Program that has been carried out by Turkish National Agency and has been published by European Commission's financial support. The European Commission or Turkish National Agency is not responsible for any uploaded or submitted content.

Bu proje, Türk Ulusal Ajansı tarafından yürütülen ve Avrupa Komisyonunun mali desteği ile sürdürülen Erasmus + Okul Eğitim Programı çerçevesinde hazırlanmıştır. Yüklenen veya ibraz edilen herhangi bir içerikten Avrupa Komisyonu veya Türkiye Ulusal Ajansı sorumlu değildir.

The INTREF Project

Project-number: 2022-1-TR01-KA220-SCH-000087388

Duration: 31/12/2022 – 30/12/2024



English: Training Programme for Teachers in the form of Blended-Learning.....	5
Turkish: Öğretmenler için Harmanlanmış Öğrenme Şeklinde Eğitim Programı.....	110
German: Ausbildungsprogramm für Lehrkräfte in Form von Blended-Learning.....	214
Slovak: Vzdelávací program pre učiteľov formou kombinovaného vzdelávania.....	334
Slovenian: Program usposabljanja za učitelje v obliki kombiniranega učenja	445

Training Programme for Teachers in the form of Blended-Learning

1. The Modern Teacher in the 21st Century

1. 1. New Challenges and Competences of Teachers in the 21st Century

The 21st century is strongly influenced by the dynamics of change, technological advancement, and growing globalization, which shape our society, economy, and culture, creating new opportunities and challenges for individuals and communities.

One of the most significant characteristics of the 21st century is rapid progress in technology and digitization. Internet and mobile technologies have become an inseparable part of our daily lives, changing the way we communicate, work, learn, and seek entertainment. Digitalization affects all aspects of our lives and opens up new possibilities for global connections and innovations.

Intercultural interactions are a common part of everyday life and create new opportunities for collaboration, trade, and cultural exchange. However, globalization also brings challenges in the form of inequality, conflicts, and the need to address global issues such as climate change and migration.

The 21st century is also characterized by a high degree of dynamism and uncertainty. Technological innovations and changes in the global economy are rapidly transforming markets and employment, requiring individuals and organizations to be flexible and adaptable. Uncertainty associated with political, economic, and environmental factors presents businesses with the challenge of finding sustainable and suitable solutions.

However, with these challenges come new opportunities. Technological progress enables the emergence of new industries and business models, while globalization opens up new markets and opportunities for international cooperation. Innovation and creativity are key to success in the dynamic and competitive environment of the 21st century.

It is important to recognize that these characteristics present both new opportunities and challenges, and it is up to teachers to decide how to work with them and how to use them to promote a sustainable and prosperous future.

Schools prepare children, students, youth, and adults for life and work activities not only for the present but also for the future. Therefore, it is essential to anticipate the development of society in local and global contexts and to respond flexibly to changes

(Turek, 2005). The quantity, speed, scope, and significance of changes in the 21st century can be described as megatrends of societal development (Hrmo, Turek, 2003), which will significantly influence the nature of educational processes in the context of school education:

- The transition from an industrial society to an information and learning society emphasizes the crucial role of education. It enables individuals to navigate the vast amount of information and knowledge, understand it, and use it effectively. Therefore, it is necessary to support lifelong learning, develop the ability for effective learning, and quickly and flexibly adapt to new conditions.

- Scientific and technological progress, characterized by the latest trends in biotechnology, genetic engineering, nanotechnology, the space industry, and ecology, requires continuous improvement in preparing people to manage advanced techniques and processes. This development places emphasis on various forms and modalities of lifelong learning. Quality education, including higher education, must encompass computer literacy, active command of foreign languages, communication, and interpersonal skills, as well as the development of entrepreneurial abilities.

- The trend of accelerating information and innovation explosion is evident. As Turek (2005) states, more than 80% of information and technologies become obsolete within ten years. Nevertheless, the labour market still has approximately the same percentage of people who completed their professional training ten to forty years ago. In many sectors, lifelong careers are becoming less realistic, and lifelong employability is becoming increasingly important.

- Schools are gradually losing their priority position in transmitting and mediating knowledge to students and children. The attractiveness of electronic media and information sources, along with the global aspects of tourism and migration, requires the application of alternative methods of acquiring and processing information that support the development of learners' personalities.

- Introduction of the European dimension in education includes the education of active European citizens and the command of foreign languages.

- Globalization trends and the world economy emphasize quality innovations, a highly skilled workforce, and a quality school system that supports lifelong learning. These factors are key sources of future development, prosperity, and the competitiveness of the state (Turek, 2008).

- Globalization and global issues require the formation of noble values and attitudes of a global citizen, the development of emotional intelligence, and the strengthening of humane motives for behaviour and actions. This includes respect, tolerance, freedom for all, mutual help and cooperation, non-violent conflict resolution, responsible and active participation in public life, and assessing problems on both local and global scales (Suchořová, 2013).

A rapidly changing environment full of challenges requires teachers to adapt, innovate, and develop new competences to meet the needs of modern students.

One of the most significant challenges of the 21st century is the integration of technology into education. With the advent of digital tools and online resources, teachers must master technological competencies to effectively utilize these resources in the teaching process. From interactive whiteboards to online educational platforms, technology has the potential to enhance engagement, personalize learning, and provide access to information. Teachers who work with technology can create dynamic and engaging learning environments that prepare students for the digital world.

Another significant challenge is the growing diversity of student populations. Today's classrooms are more culturally, linguistically, and socially diverse than ever before. Teachers must develop cultural competence to effectively support the educational needs of all students, regardless of their background. This involves understanding and appreciating cultural differences, adapting teaching strategies to various learning styles, and creating an inclusive learning environment where every student feels respected and valued.

Teachers must also continuously update their skills and knowledge to stay in line with the latest trends in their field. Teachers who engage in continuous professional development are better equipped to adapt to changing educational trends, implement new pedagogical approaches, and address new challenges in the classroom.

It is important for teachers to develop critical thinking, creativity, and problem-solving skills in their students. As the world becomes increasingly complex and interconnected, these skills are essential for success not only in the academic, but also in real-life situations. Teachers who foster a learning environment that encourages curiosity, experimentation, and independent thinking enable students to become lifelong learners and active contributors to society.

In the 21st century, the role of the teacher in the educational system is more complex and demanding than ever before. Situation in the world lead to an increasing number of refugee children and children with migrant backgrounds in schools. Teachers today face the challenge of not only educating these students but also integrating them into society and helping them overcome obstacles that prevent them from reaching their full potential. The 21st century teacher working with refugee children and students of migrant backgrounds plays a crucial role in the process of integration and understanding in a multicultural world in the following areas:

Development and education: The modern teacher is not only an educator but also a mentor, coach, and catalyst for students from various cultural backgrounds. He/she plays a key role in developing understanding and respect for diversity, and believes that every child has the right to education and acceptance as he/she is.

Flexibility and adaptability: The 21st century teacher must be flexible and adaptable. He/she must be able to tailor the teaching to the diversity of students while providing support and an environment that allows for growth and development. That means using various teaching methods and technologies that meet the individual needs of each student.

Empathy and understanding: Empathy and understanding are key qualities of a modern teachers. They must be able to empathize with the situations and experiences of refugee children and students with migrant backgrounds and offer the support and understanding needed for success at school and in real-life. This involves creating a safe and inclusive environment where students feel accepted and valued.

Cooperation and partnership: 21st century teachers must also actively collaborate with the families and communities of refugee children and students with migrant backgrounds. This cooperation is crucial for supporting students' success and strengthening the bonds between school and family. Teachers should be open to the various perspectives and experiences that diverse cultures and traditions bring.

Inspiration and motivation: Most importantly, the 21st century teacher is an inspirational and motivating figure for their students. His/her passion for education and openness to diversity can inspire students to reach their full potential and become active and successful members of society. Today's teachers are pioneers in creating inclusive communities where every student has the opportunity to achieve their full potential.

1. 2. Competency Profile of a Modern Teacher

The competency profile of a modern teacher includes a wide range of skills, qualities, and knowledge necessary for successful teaching and supporting student development in the 21st century:

Pedagogical skills include the ability to plan and implement effective educational activities and programmes in line with educational objectives and students' needs, the capability to use various teaching methods and strategies to support different learning styles and needs, the ability to assess and provide constructive feedback to the learners, supporting their individual growth and development.

Technological literacy includes the knowledge and ability to effectively use modern technologies and digital tools to support teaching and learning, the capability to integrate digital media and online resources into the educational process to enhance students' engagement and motivation.

Communication and interpersonal skills are necessary to ensure effective communication with students, parents, and colleagues and for creating an inclusive educational environment where all students feel respected and valued.

Multicultural competences mean understanding and respecting the diverse cultural and linguistic backgrounds of students and the ability to work with diversity, promoting intercultural understanding and respect in the classroom.

Differentiated instruction includes the ability to identify the individual needs, abilities, and interests of students and provide them with appropriate support and materials, flexibility in teaching and the ability to adapt approaches to meet the needs of different student groups.

Fostering critical thinking and problem-solving means developing students' critical thinking and analytical skills in evaluating information and solving complex problems, encouraging creative and innovative thinking to promote active and engaged learning.

Adaptability and openness to change means the ability to respond flexibly to changes in the educational environment and adapt to modern technologies, methods, and requirements, openness to continuous personal and professional development and acquiring new skills and approaches.

Content knowledge and professional development of the teachers means to be prepared to share their subject knowledge and content and adapt it to students' needs, participation in professional development and a continual effort to improve and innovate their teaching approach.

This competency profile of a modern teacher reflects the dynamics and challenges of the contemporary educational environment and emphasizes the development of skills needed to support students' success and development in the 21st century.

To be able to use modern methods, forms, and teaching strategies, and to determine and choose the appropriate teaching method, internalize the requirements of flexibility, adaptation, innovation, and the combination of various teaching techniques, a teacher must meet the following prerequisites:

Mastering a wide range of teaching methods: It is recommended to have a so-called methodological portfolio - a kind of bank of methods and auxiliary working materials that need to be continuously updated - to achieve pedagogical mastery.

Extensively using and changing several types of methods: The art of making the right decision is a crucial competence. The learning process is mutual and complex, but the teacher is competent to influence the events in the classroom, so deciding what, when, and how is key to teaching.

Improving the selection of teaching methods: Considering educational goals and the development of required competencies means thoroughly thinking through their adequacy and usefulness, effectively using students' results for further educational activities.

Knowing the strengths and weaknesses of methods: Frequent use, adaptation to conditions and environment, combining methods, eliminating weaknesses, and strengthening strengths.

Understanding the essence, organization, and implementation of individual methods: Navigating their advantages and strengths, knowing the principles of their use and correct procedures to prevent them from forming an apparent whole of seemingly identical methods (Sitná, 2009).

The term "competence" comes from the Latin word "competencia" and means authority, scope of activity, range of authority, and pertinence in a professional or subject

matter. I. Turek (2003) states that competence is behaviour (an activity or complex of activities) that characterizes excellent performance in some area of activity.

Key competences are the most important competencies from the set of competencies. They are suitable for solving a wide range of mostly unpredictable problems that enable an individual to successfully cope with rapid changes in work, personal, and social life. The European Commission defines competencies as a transferable and multifunctional set of knowledge, skills, and attitudes that every individual needs for personal fulfillment and development, involvement in society, and successful employability.

In the context of the mentioned development trends, it is necessary to develop skills and abilities known as competencies in children, students, and adults, which, according to Turek (2005), enable individuals to perform various professions and hold various job positions and functions. These competencies, useful in most professions, including new ones, are called key competencies.

Belz and Siegrist (1994) define key competencies as abilities and skills that enable an individual to successfully integrate into social and work life, i.e., to hold various job positions and functions, solve unpredictable problems, and cope with rapid changes in professional, social, and personal life.

The international network of educational organizations **Partnership for the 21st Century** defines 4 key competencies for learning, known as the 4C competences.

The key competences for the 21st century, often referred to as the 4 “C” competencies, include:

Communication and Cooperation - The ability to communicate and cooperate with others is one of the most important competencies. People are social being whose work results, income, and sense of happiness largely depend on communication with others.

Critical thinking - Thanks to critical thinking, we are able to evaluate the given information and consequently decide whether we consider it trustworthy or not.

Creativity - Creativity is understood as the ability of a person to create new and original ideas. It is an ability that can be developed. Creativity means that the person one puts a piece of his/her self into the new work, idea, invention, that is his/her feelings, reflections, or ideas.

1. 3. Promotion of Interpersonal Competences (communication and cooperation)

Communication

The area of communication competences is considered one of the most important interpersonal competences. Effective interpersonal communication assumes that the transmitted information is undistorted and valid. The condition for effective interpersonal communication is the recipient's willingness to receive and be aware of, but also to overcome, the fundamental problems and barriers of communication (Šuverová – Manniová, 2008).

S. Střelec (2004) states that the set of a teacher's communicative skills includes:

- The skill of establishing contact with the parents of their students,
- The skill of appropriately informing individual parents or the entire group of parents about their findings,
- The skill of managing discussions with parents of students,
- The skill of estimating how parents interpret their behaviour,
- The skill of providing requirements and instructions in a way that creates conditions for their acceptance by the parents,
- The skill of convincing parents that the teacher cares about the favourable educational development of each student.

Communication is the fundamental pillar of relationships and understanding between people. In the context of the school environment, effective communication between teachers, children, and their parents is crucial for successful education and integration. It is especially important in the case of refugee children and their families, where language, cultural, and social differences can present various challenges.

The first step to effective communication is understanding the context and needs of the involved parties. Teachers should be aware of the cultural and linguistic backgrounds of their students to adjust their approach and communication tools. At the same time, it is important for teachers to obtain information about the specific challenges that refugee children may face, such as language barriers, cultural shock, or lack of family support.

Communication with refugee children should be supportive and inclusive. Teachers should create an environment where these children feel welcome and accepted. It is important to use clear and understandable language as well as visual aids, so the children can actively

engage in the learning process. Greater emphasis should be placed on interactive teaching methods that promote communication and cooperation among children.

Equally important is communication with the parents of refugee children. Teachers should create opportunities for open dialogue with parents to better understand their needs, concerns, and expectations. This dialogue should be based on mutual respect and trust. Teachers should be open to listening to the parents' perspectives and cooperate with them to find ways to support their children's education.

One way to strengthen communication between teachers, children, and their parents is to introduce cultural competence into the educational system. Teachers should have access to professional training that teaches them to communicate effectively in a multicultural environment and understand the specific needs and experiences of refugee children.

Thus, communication between teachers, refugee children and their parents is a fundamental element of successful education and integration. Effective communication requires understanding, respect, and openness on both sides. Teachers play a key role in building bridges between diverse cultures and supporting inclusive education that considers the diversity and richness of the experiences of refugee children.

Cooperation

Another trend in education is the development of teachers' cooperative competencies. According to Kurincová (2001), cooperative competence includes specific theoretical knowledge, practical or methodological skills, and personal prerequisites. According to the cited author, a teacher who has developed cooperative competence should subsequently be able to:

- Encourage parents to develop the child's individuality in the broadest sense of the word,
- Stimulate parents to have a more intense impact on their children in the emotional area, which is irreplaceable for the family,
- Inspire parents to consciously encourage and develop the noble interests and extracurricular activities of the children for their professional orientation,
- Lead parents to align the lifestyle of their family, its cultural and philosophical orientation with the lifestyle of a democratic society and its humanistic traditions,

- Socially and pedagogically orient parents so that the interests, material, social, and cultural needs of the family and its members are in harmony with the interests and needs of society,
- Activate parents to establish a partnership relationship with the school and use their abilities and interests in direct educational cooperation,
- Constantly strive to increase the level of pedagogical knowledge and skills of parents and popularize the latest findings from pedagogical sciences among them.

Cooperation between teachers and refugee children requires openness, understanding, and a willingness to adapt to the individual needs of each student. Improving cooperation between teachers and refugee children can be achieved as follows:

1. **Cultural sensitivity and understanding:** Teachers should be aware of the diversity of cultures and customs to better understand the needs of refugee children.
2. **Language support:** Providing language support to students who may have limited knowledge of the language of instruction can improve their educational experience and success.
3. **Inclusive learning environment:** Creating an environment where refugee children feel involved and accepted can support their emotional and cognitive development.
4. **Individual support:** Teachers should be prepared to provide individual support to refugee children, such as through additional lessons, mentoring, or support programs.
5. **Family involvement:** Communication with the families of students and involving them in the educational process can be crucial for the success of refugee children.
6. **Cultural exchange and awareness programs:** Organizing cultural exchange programs or awareness events can help create a space for understanding and appreciation of diverse cultures.
7. **Professional development for teachers:** Providing professional training for teachers to work with refugee children can improve their ability to communicate effectively and support these students.

8. **Resources and materials:** Ensuring the availability of educational resources and materials that respect and consider the diversity of cultures and experiences can support inclusive learning.

1.4. The Importance of Developing Creativity and Critical Thinking

Developing creativity

Developing the creativity of refugee children for the 21st century can include the following steps:

1. **Support for multilingualism:** Encourage and utilize the language skills of refugee children as an asset. Multilingualism can enhance creativity and cognitive flexibility.
2. **Innovative educational methods:** Use methods that promote critical thinking and problem-solving, such as project-based and experiential learning. These methods allow students to experiment, explore, and solve problems creatively.
3. **Cultural exchange and awareness programs:** Organize activities that enable students to share their cultural experiences and learn from each other. These programs can enhance creativity through the mutual sharing of perspectives and ideas.
4. **Support for critical thinking:** Educate students on how to critically evaluate information, analyze different viewpoints, and seek new ways to solve problems. Creativity often requires the ability to see things from new and unusual perspectives.
5. **Experiential learning:** Allow students to experiment, discover, and learn through practice and personal experiences. This approach can foster their creativity by enabling them to actively engage in the learning process.
6. **Support for self-confidence:** Ensure that refugee children feel supported and understood in their learning environment. Increasing their self-confidence can help unleash their creative potential and willingness to experiment.
7. **Creative technologies:** Integrate technologies and digital tools into the learning process to support students' creative outputs. Technologies can provide students with new ways of expressing and presenting their ideas.
8. **Support for self-organization and initiative:** Encourage students to be active and engaged in their learning. Provide them with space for independent work and initiative, allowing them to demonstrate and develop their creativity.

These steps can help create an environment that supports the creativity of refugee children and prepares them for the challenges of the 21st century.

Developing critical thinking

Developing critical thinking in students is an important educational goal, as it helps them analyze information, formulate arguments, solve problems, and make informed decisions. Critical thinking can be developed in the following ways:

1. **Asking questions that encourage analysis and reflection:** Teachers should ask questions that prompt students to think deeply and analyze. Instead of questions with simple answers, they should ask questions that encourage discussion, such as: "Why do you think this happened?" or "What evidence do we have to support this claim?"
2. **Encouraging divergent thinking:** Teachers should encourage divergent thinking by prompting students to seek different possibilities and alternative solutions. This can involve creating open-ended tasks and problems where there is no single correct answer.
3. **Working with real-life examples and case studies:** Students should have the opportunity to work with real-life examples and case studies that require them to apply their critical thinking to solve actual problems. This allows students to see the importance of critical thinking in their everyday lives.
4. **Discussions and debates:** Classroom discussions and debates can strengthen critical thinking by giving students the opportunity to explore different perspectives and arguments and formulate their own positions. Teachers should promote constructive discussion and encourage students to justify their opinions.
5. **Evaluating sources and information:** Teachers should teach students how to evaluate sources of information and distinguish between reliable information and unverified or biased sources. This includes critically evaluating internet sources, news, books, and other information sources.
6. **Worksheets and activating prior knowledge:** Teachers can use worksheets and activities that activate students' prior knowledge and encourage their critical thinking. This can include filling out diagrams, creating charts, writing in journals, or developing case studies.

Test

1. Megatrends of social development include:

- a) The trend of accelerating information and innovation explosion
- b) Scientific and technological progress, globalization trends
- c) The transition from an industrial society to an information and learning society
- d) All of the above

2. Which answer is true?

The key competencies of the 21st century, often referred to as the 4 "C" competencies,

include:

- a) Critical thinking, creativity, cooperation, creating
- b) Critical thinking, creativity, collaboration, communication
- c) Creating, collaboration, networking, critical thinking
- d) Networking, communication, conflict resolution, critical thinking

3. In which areas does the 21st century teacher cooperating with refugee children play a key role in the process of integration and understanding in a multicultural world?

- a) Development, education, flexibility, and adaptability
- b) Empathy and understanding
- c) Cooperation and partnership
- d) In all areas

4. Is the following definition true or false?

"Key competencies are abilities and skills that enable an individual to successfully integrate into social and working life, i.e., to hold various job positions and functions,

solve unpredictable problems, and cope with rapid changes in professional, social, and personal life."

- a) True
- b) False

5. The most important competencies of a 21st century teacher does not include:

- a) Pedagogical skills and technological literacy
- b) Self-defence mechanisms**
- c) Communication and interpersonal skills
- d) Adaptability and openness to change

6. Which statement is false?

- a) Effective interpersonal communication assumes that the transmitted information is undistorted and valid.
- b) Communication is the fundamental pillar of relationships and understanding between people.
- c) Teachers do not need to be aware of the cultural and linguistic backgrounds of their students to adjust their approach and communication tools.**
- d) Communication with refugee children should be supportive and inclusive.

7. Which of the following methods are used to improve cooperation between teachers and refugee children?

- a) Inclusive learning environment
- b) Individual support
- c) Family involvement
- d) All of the above**

8. A teacher who has developed cooperative competence is able to:

- a) Activate parents to establish a partnership relationship with the school and use their abilities and interests in direct educational cooperation.
- b) Inspire parents to consciously encourage and develop the noble interests and extracurricular activities of the children for their professional orientation.
- c) Encourage parents to develop the child's individuality in the broadest sense of the word.
- d) All of the above are correct.**

References

1. Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. SAGE Publications.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
3. Hammond, C., & Jackson, D. (2018). Differentiated Instruction. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (2nd ed., pp. 111-114). Routledge.
4. Banks, J. A. (2008). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.
5. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
6. McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7th ed.). Pearson.
7. National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. National Council of Teachers of Mathematics.
8. Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research Review: Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.
9. Tannenbaum, R. (2006). *Interpersonal Skills Training in Education*. ERIC Digest.
10. Mapp, K. L., & Hong, S. (2018). *The School Leader's Guide to Building and Sustaining Family and Community Partnerships*. ASCD.
11. Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
12. Lucas, T., Villegas, A. M., & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 361–373.
13. Ward, C. (2001). The Impact of Inter-Cultural Sensitivity on Intercultural Relations. *European Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 151–170.

14. Thomas, J. P. (2005). *Interpersonal Communication: Understanding and Building Relationships*. Allyn & Bacon.
15. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
16. Silvia Šuverová, S. (2011), *Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky MVEK Prešov. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>
17. Kurincová, V. 2001. *Kooperácia rodiny a školy*. 1. vyd. In: Porubská, G. - Seidler, P. - Kurincová, V: *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001, s. 169 – 242. ISBN 80-8050-415-6.
18. Turek, I.. 2003. *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80-227-1881-5.
19. Šuverová, S., Manniová, J. 2008. *Prostriedky edukácie a kompetencie edukátora* In *Prostriedky edukácie v škole 21. storočia*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2008, s. 244-251. ISBN 978-80-8083-565-1.
20. Šuverová, S. 2010. *Reflexia pripravenosti súčasných študentov na pedagogickú realitu v oblasti spolupráce rodiny a školy*. In: *Sociálnopedagogické štúdie 2010 (CD ROM)*, Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2961-3.
21. Střelec, S. 2004. *Koncepcie teorie a metodiky výchovy ve studiu učitelství na PdF MU v Brně*. In: Darák, M. et al. *Aktuálne trendy v teórii výchovy*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. od s. 27-34, 8 s. *Sborník příspěvků z mezinárodního vědecko-teoretického semináře*. ISBN 80-8068-255-0.
22. Suchožová, E. 2013. *Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013. ISBN 978-80-8052-474-6
23. Sitná, D. 2009. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
24. Belz, H. – Siegrist, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 80-7178-479-6

25. <https://www.skolademokracie.sk/kompetencie-pre-demokraciu/klucove-kompetencie-pre-21-storocie/>
26. <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/pedagogicke-rozhlady/clanky/rozvijanie-zrucnosti-ziakov-pre-21-storocie-ucime-pre-zajtrajsok>
27. Brookfield, S. D. (2012). Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions. Jossey-Bass.
28. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Viking.
29. Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.

2. Multicultural Education in the Educational Process at the Primary School

Multiculturalism was defined by the American Psychological Association (APA) in 2002 as “recognition of race, ethnicity, language, sexual orientation, gender, age, disability, class status, education, religious or spiritual orientation, and other cultural dimensions.” Intercultural interaction is a tool that aims for social harmony within cultural diversity (Faas et al., 2014). Although the terms multicultural and intercultural are used interchangeably, some researchers state that there is a difference between them. While the term multicultural refers to the structure of society, the term intercultural focuses on how interaction occurs in the process. (Campani, 2014).

Although intercultural education has gained increasing importance recently, it is not a new concept. Especially since 1997, the Council of Europe has been working on education models that support intercultural interaction (Campani, 2014). In addition, the European Union has taken initiatives to support efforts in this field (European Commission, 2008). More recently, ministries of culture have led to activities focusing on integrating immigrants and refugees into society through arts and culture (European Commission, 2017). Those policies aim to solve social problems arising from increasing diversity in European societies.

Today, globalization increases the interaction of different cultures and emphasizes social diversity. It is important to consider multicultural education for primary school-age children. Children develop social adaptation and empathy skills by learning about different cultures during primary school. The participation of immigrant students in the classroom, in particular, further increases the importance of multicultural education. Immigrant students come from different cultural backgrounds and have to adapt to a new environment. This may cause them to experience some difficulties in the adaptation process to school. Support for those students can be provided through multicultural education. Having students from different cultures together in the classroom makes it easier for immigrant students to express themselves better and integrate into the school.

Additionally, immigrant students in the classroom make other students more open to cultural differences. Students can expand their worldview and improve their empathy skills by interacting with friends from different cultures. That contributes to the creation of a more positive environment in the classroom, making it easier for students to understand each other better. As a result, including immigrant students in the classroom further emphasizes the importance of multicultural education in primary school. Multicultural education is an

important factor that enables children to discover their own cultural identities, improve their social harmony, and increase their academic success.

2.1. Multicultural Preparation for the Arrival of New Pupils with a Migrant-Background to the School/Classroom through Various Activities

The process of immigrant students joining the classroom or school can be challenging as they try to adapt to a new environment. Students from different cultural, linguistic, and social backgrounds may have difficulty adjusting to a new educational environment and integrating socially. In this adaptation process, it is of great importance to prepare a multicultural environment through various activities that play an important role in the participation of immigrant students in the classroom (Aslan & Aybek, 2018).

In addition to being in the same class with students from different cultures, immigrant students often encounter language barriers, cultural differences, and social adaptation problems (Bergut & Atmaca, 2024). Immigrant students may feel lonely while adjusting to a new environment and may feel anxious about being away from their own culture, family, and friends. Inclusion activities are important tools to facilitate the adaptation process of immigrant students. Those activities support building student relationships, improving understanding, and ensuring social harmony. Additionally, those activities allow immigrant students to discover their potential in the classroom and express themselves.

Another benefit of the activities is that they provide an opportunity for other students to get to know and appreciate different cultures. In this way, it contributes to the development of mutual respect, tolerance, and empathy in the classroom environment. Organizing various activities for the participation of immigrant students in the classroom/school not only facilitates the integration of those students but also positively affects the general atmosphere of the classroom and school. Therefore, preparation for a multicultural environment through various activities for immigrant students' participation in the classroom/school is considered an important element of the education system (Kim & Cooc, 2022).

Icebreaker Activities:

- Organizing icebreaker activities for immigrant students can help them adapt to the classroom and school. They have the opportunity to meet other students and experience a warm welcome during those activities (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019). For example, mutual introduction games or welcome parties can be organized among students.

- Immigrant students can be given opportunities to introduce their culture and history at those activities. Other students can embrace their identities and make them feel included in the class.

- At the same time, such activities strengthen solidarity and team spirit within the classroom. Students come together to support their new friends and have fun together.

Cultural Sharing Activities:

- It is necessary to provide opportunities for students to share their cultural background. In those activities, students can cook traditional dishes, perform folkloric dances, or tell stories specific to their own country.

- Cultural sharing activities aim to establish bonds between students and increase mutual understanding (Koustourakis et al., 2018). Students can reveal their differences by sharing their own culture with others.

- Additionally, those activities help students strengthen their cultural identity and self-esteem.

Language and Communication Activities:

- It is important to provide support for newly arrived students to improve their language skills (Młynarczuk-Sokołowska, 2019). Language and communication activities can help students overcome language barriers and interact with other students. For example, games can be organized to involve immigrants and local students teaching each other words in their own languages. Additionally, songs and drama activities would allow students to bond while having fun.

- Language and communication activities strengthen students' communication skills and enable them to express themselves more easily. Such activities overcome language barriers and create a deeper bond between students.

- Those activities make students' language learning process fun and increase their motivation.

Joint Projects and Activities:

- Joint projects and activities can be organized to encourage cooperation among students. Those types of activities allow students to interact and work together. For example, group projects or team games can be organized in the classroom.

- Joint projects encourage students to collaborate and improve teamwork skills. It also strengthens students' problem-solving and communication skills.

- Such activities increase solidarity and mutual respect among students and contribute to the creation of a positive environment in the classroom (Santos et al., 2014).

Promoting Cultural Awareness and Understanding:

- Organizing activities that promote cultural awareness and understanding in the classroom helps students respect differences and improves tolerance (Koustourakis et al., 2018). Such activities provide students with opportunities to get to know and appreciate different cultures.

- Cultural awareness activities improve students' empathy skills and enable them to value cultural diversity. Students can discover and begin to understand the richness of different cultures.

- Those activities increase unity and solidarity among students and contribute to creating an environment based on tolerance in the classroom (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019).

2.2. School Climate and Adaptation

While settling in a new country, immigrant children face various difficulties in adapting to the education system. Those challenges may include language and cultural differences, adapting to a new school environment, and maintaining academic success. That adaptation process may become even more complicated, especially for immigrant students of primary school age. In this context, classroom teachers, school administration, and parents need to cooperate and take various measures to support the integration of immigrant students.

The Role of Teachers

- Teachers should consider that immigrant students come from a different education system and may have difficulties adapting. In this regard, they should primarily assess students' academic needs and learning levels (Pirchio et al., 2017).

- Students should be provided additional support to improve their language skills, and language learning materials and activities should be organized. In addition, in-class activities for inclusion should be organized to create an environment of mutual aid and cooperation among students.

- Classroom behavioral rules should be clearly defined, and an environment that respects cultural differences and encourages tolerance should be created for students.

The Role of School Administration

- The school administration should determine a school-wide strategy to support integrating immigrant students into the school. In addition to being compatible with the mission and vision of the school, the determined strategies should be designed to meet the academic and emotional needs of the students.

- By reviewing school policies that determine the general environment of the school, arrangements should be made to meet the special needs of immigrant students, and an inclusive approach that supports cultural diversity should be adopted (Cefai et al., 2014; Hunt et al., 2015).

- Regular training and seminars should be organized to ensure that all staff working at the school are sensitive to the needs of immigrant students. Those seminars may include cultural awareness, language acquisition, and student support.

The Role of Parents

- Parents should play an active role in their children's integration into school (Pirchio et al., 2017). Regular communication channels and guidance should be provided to parents to help them understand the school's expectations and regulations.

- Parents should take time to support their children's education at home and interact with the experiences their children bring from school.

- Parents should organize special events to encourage participation in school activities and ensure their integration into the school community (Santos et al., 2016).

2.3. Integration into the Class Team/School

It should be noted that newly arrived immigrant students may need extra support because they come from different cultures and often learn a new language. Understanding the difficulties that students may encounter during the integration process into the classroom and school and providing them with appropriate support should be among the primary goals of educators and school administration.

- **Initial Assessment**

The first step in integrating newly arrived immigrant students into the classroom and school is evaluation (Nilsson & Bunar, 2016). Assessment tools should be used to determine students' knowledge and skill levels. Assessment is critical for understanding students' strengths and weaknesses, identifying educational needs, and adjusting educational programs accordingly. Assessing students' social and emotional needs is also important because those factors affect the integration process.

- **Empathy and Tolerance**

Teachers and other students need to approach immigrant students with empathy and tolerance. It may be useful to organize in-class activities and discussions to reduce prejudices, if any, against immigrant students. Students should be provided with opportunities to appreciate different cultures and lifestyles.

- **Learning Support**

Based on initial assessment results, schools are responsible for providing appropriate learning support to immigrant students. Stimulating learning content should be provided to support students' academic progress. Every student has different learning needs. Teachers should understand the strengths and weaknesses of immigrant students and provide them with a personalized learning experience (Nilsson & Bunar, 2016). In addition to focusing on the language learning process, ensuring students have access to core curriculum content is also important. Special language support programs or preparatory classes can help them learn core course content and improve their language skills.

- **Socio-emotional Support**

Providing social-emotional support is an important way to support students' integration into the classroom and school. Developing immigrant students' social and emotional skills is important in the integration process. Schools should focus on developing students' skills in managing emotions, solving problems, and building relationships. Additionally, it is important to understand the emotional difficulties students experience during the adaptation process and provide them with emotional support. For this purpose, resources such as psychological counseling services or social skill development programs can be offered (Roffey, 2016).

- **Encouraging Family Participation**

Families play a major role in the integration of immigrant students into the classroom and school. Schools can expand students' support systems by collaborating with families. Families should be encouraged to participate in school activities and informed about school policies. Additionally, language support should be provided to families facing language barriers or other difficulties.

- **Continuous Support and Monitoring**

The integration process of immigrant students into the classroom and school requires ongoing support and monitoring. Pupils' progress should be assessed regularly, and support should be provided where necessary. Schools should carefully monitor students' academic, social, and emotional needs and provide appropriate interventions.

As a result, integrating immigrant students new to primary school into the classroom and school requires multiple strategies and continuous effort. Assessment, learning support, social-emotional support, family involvement, and ongoing support and monitoring are important to ensure students integrate successfully. It is critical that the school system is sensitive to students' individual needs and provides an inclusive learning environment. In this way, it would be possible to support the success of immigrant students in the classroom and school integration process.

2.4. Working with the Class Team

Adopting inclusiveness and a holistic perspective in education when working in the classroom environment is vital for immigrant primary school students who are new to school. As mentioned, the devoted participation of teachers, school administration, and parents is valuable in adapting to the school climate. However, interactions with peers contribute greatly to the adaptation process. In this context, it is crucial to take the following steps when creating an appropriate environment for learning as a classroom team (Slade & Griffith, 2013):

- **Responsiveness and Tolerance**

Local students should be sensitive and tolerant towards immigrant students. They should help them in the adaptation process without prejudice.

- **Friendship and Communication**

Local students should communicate with newly arrived immigrant students and make friends with them. That communication strengthens social bonds and increases mutual

understanding. Immigrant students can strengthen their ties with others by being included in the social environment. Thus, the integration process can accelerate.

- **Showing Support and Interest**

Local students should show support and interest to newly arrived immigrant students. They can contribute to the integration process by understanding and helping their needs. They can also increase mutual understanding by sharing their culture and traditions with immigrant students. That celebrates cultural diversity and gives incoming students a sense of belonging (Santos et al., 2016).

- **Academic Support**

Local students can support newly arrived immigrant students through activities such as helping them with their homework, sharing course materials, or creating study groups. They can contribute by supporting the language learning process or learning school routines.

Test

1. Which of the following emphasizes the importance of intercultural education?

- a. It improves social adaptation and empathy skills by getting to know different cultures.
- b. It enables individuals to be more open to cultural differences
- c. Multicultural education makes it easier for individuals to discover their own cultural identities.

d. All

2. Which of the following is one of the activities for new students to prepare the classroom for a multicultural environment?

- a. Language and communication activities
- b. Cultural sharing activities
- c. Icebreaking activities

d. All

3. Which of the following is not one of the roles of classroom teachers in children's adaptation to school?

- a. Making an academic evaluation
- b. Support for language learning
- c. **Attending specific curriculum for all students**
- d. Preparing individual learning curriculum

4. Which of the following is not one of the roles of parents in children's adaptation to school?

- a. **Leaving all responsibility to the school team**
- b. Participating in school events
- c. Supporting the child's development at home
- d. Keeping in touch with teachers

5. Which of the following is one of the steps that should be followed in the classroom/school integration process?

- a. Initial assessment
- b. Learning support
- c. Social and emotional support
- d. **All**

6. Which of the following is incorrect?

- a. Integrating immigrant students into the classroom and school requires ongoing support and monitoring.
- b. **The school is solely responsible for the development of immigrant students.**
- c. Schools should focus on developing students' skills in managing emotions, solving problems, and building relationships.
- d. Families should be encouraged to participate in school activities and informed about school policies.

7. Which of the following is one of the responsibilities of local students during the adaptation process of immigrant students to school?

- a. Responsiveness and tolerance
- b. Friendship and communication

c. Providing academic support

d. All

8. Which of the following is incorrect?

a. Individual effort is sufficient for immigrant students to adapt to school.

b. Multicultural education is an important factor that enables students to discover their cultural identities, improve their social harmony, and increase their academic success.

c. Immigrant students may feel lonely while adjusting to a new environment and may feel anxious about being away from their own culture, family, and friends.

d. Students from different cultures in the classroom make it easier for immigrant students to express themselves better and integrate into the school.

References

- American Psychological Association. (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.
- Aslan, S. & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 58-82.
- Bergut, M. & Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147.
- Campani, G. (2014). Intercultural curriculum in neo-nationalist Europe. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 17(1), 77-97.
- Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., & Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.
- Fass, D., Hajisoteriou, C. & Angelides, P., (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.
- Guo-Brennan, L., & Guo-Brennan, M. (2019). Building welcoming and inclusive schools for immigrant and refugee students: Policy, framework and promising praxis. In *Education, immigration and migration: Policy, leadership and praxis for a changing world* (pp. 73-93). Emerald Publishing Limited.
- Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K., & Mazyck, D. (2015). A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, 85(11), 802-809.
- Kim, G.M., & Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49, 3222 - 3244.
- Koustourakis, G.S., Asimaki, A., & Spiliopoulou, G. (2018). Cultural activities and the family's 'institutionalised' cultural capital: the case of native and immigrant primary school pupils. *Pedagogy, Culture & Society*, 26, 397-415.
- Młynarczuk-Sokołowska, A. (2019). Language Taught to Students with Refugee Background Integration. The Context and the Importance of Developing Intercultural

Communication Competence in School Education. *Polish Journal of Educational Studies*, 72, 45-63.

Nilsson, J., & Bunar, N., (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399-416.

Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, T., & Arcidiacono, F. (2017). Teachers and Parents Involvement for a Good School Experience of Native and Immigrant Children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1, 73-94.

Roffey, S., (2016). Building a case for whole-child, whole school wellbeing in challenging contexts. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 30-42.

Santos, M. A., Godas, A., Ferraces, M. J., & Lorenzo, M. (2016). Academic performance of native and immigrant students: A study focused on the perception of family support and control, school satisfaction, and learning environment. *Frontiers in Psychology*, 7, 1560. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01560

Santos, M.D., Araújo e Sá, M.H., & Simões, A.R. (2014). Intercultural education in primary school: a collaborative project. *Language and Intercultural Communication*, 14, 140 - 150.

Slade, S., Griffith, D., (2013). A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy, Special issue*, 21-35.

3. HOW TO SUPPORT (A) PUPIL(S) WITH A MIGRANT BACKGROUND IN THE CLASSROOM

3.1 Theory

3.1.1 Language (communication) diagnosis

The purpose of the thematic section on language (communication) diagnostics is to acquaint teachers with various aspects of communication and their practical implementations in everyday pedagogical practice, which a teacher must know and include during teaching. These include:

- rhetorical skills in teacher-student and parent communication,
- linguistic, sociolinguistic, pragmatic aspects of language (communication) diagnostics.

Rhetorical Skills in Teacher–Student and Parent Communication

In contemporary education, where an increasing amount of teacher-student and parent communication takes place in virtual worlds, the interaction between teachers, refugee students, and their parents is becoming paramount. These relationships are particularly significant as refugee children and their parents often come from diverse cultural and linguistic backgrounds, presenting both challenges and opportunities for the educational process. **Therefore, alongside rhetorical skills, the effective use of technological tools, such as online translators, is essential for overcoming language barriers and fostering better cultural understanding.** Effective communication between teachers and parents is fundamental to the successful integration and support of refugee students, with teacher rhetoric playing a crucial role. **The use of online translators can serve as a valuable tool in overcoming language barriers, facilitating better understanding across different cultures, and easing the integration of students and their families into the educational system.** The ability of teachers to rhetorically adapt and bridge different cultures and languages is indispensable for creating a positive and supportive learning environment.

In the light of the INTREF project, which aims at the social inclusion of children of refugees and migrants through innovative learning tools and creative activities, the development of rhetorical strategies and pedagogical approaches for teachers in virtual learning environments is crucial. Virtual intercultural collaboration allows for intercultural interaction and understanding without the need for physical presence. This collaboration is especially vital in teaching refugee children, where teachers and parents operate in an environment rich with diverse cultures and languages.

Besides traditional rhetorical skills, the development of digital literacy and the ability to effectively use technological tools has become a key competence for teachers. This not only improves accessibility and understanding between teachers and students from different cultural environments but also allows for a more personalized and adaptable approach to learning. In the digital age, understanding rhetoric has become even more important, enabling teachers to effectively communicate with various groups, including the parents of refugee children, thereby contributing to greater intercultural understanding and collaboration.

The ability to persuade and argue rhetorically plays a key role in overcoming cultural and linguistic barriers in virtual learning environments. Rhetoric is not just the skill of speaking or writing but a tool that enables teachers to communicate clearly, persuasively, and with cultural sensitivity to parents. **Effective use of rhetorical strategies, such as empathy, active listening, and tailoring messages to a diverse audience, is essential for establishing an inclusive and respectful virtual environment.**

Incorporating innovative pedagogical approaches that consider the psychological, cultural, and linguistic needs of refugee students is crucial for creating a supportive and inclusive learning environment. Research in this area has shown that understanding the role of rhetoric in virtual learning environments among teachers and parents is becoming increasingly important due to rapid technological advancement and the increased use of online communication tools. Research findings suggest that teachers' rhetorical abilities significantly impact their interaction in virtual learning environments. **The contribution of rhetoric to improving communication between teachers in virtual environments is invaluable, as it not only enriches interpersonal interactions but also strengthens global collaboration and cultural understanding in educational frameworks worldwide.** Further research and the development of educational programs that include both rhetorical strategies and digital competences are crucial for empowering teachers to effectively use these strategies

in their pedagogical approach, especially when working with refugee children and their parents.

Linguistic, Sociolinguistic, and Pragmatic Aspects of Language (Communication)

Diagnostics

Proficient and rapid acquisition of the environmental language is a crucial determinant for the social inclusion of children with refugee backgrounds into new settings (Cavicchiolo et al., 2020). Analyzing the experiences of Slovenian educational practices with refugee children (e.g., Ledina School), researcher Schwichtenberg-Winkler identifies a significant role of the mother tongue knowledge in learning the environmental language (Schwichtenberg-Winkler, 2018).

Educators must recognize the communicative situation encountered by refugee children, as well as the teacher's own position and that of the majority of students from the local environment. Based on this recognition, teachers are required to design appropriate communicative scenarios and consistently implement communication diagnostics (Garcia et al., 2024).

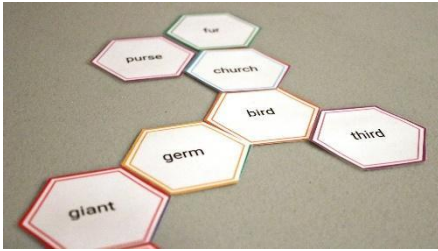
In language diagnostics at the primary school level, it is necessary to consider various developmental characteristics for:

- Students in the pre-literacy period; During this phase, children are encouraged to engage in early language exploration and enhancement of their speaking and listening skills, as well as vocabulary development through play. This includes recognizing and pronouncing words in both the mother tongue and the environmental language.
- Students in the literacy acquisition period; In this stage, students already master the basics of listening, speaking, reading, and writing in their mother tongue. Through various activities, they develop and deepen their knowledge of phonemics, phonics, fluency, vocabulary, and reading comprehension. In a supportive environment, they show interest in learning new languages and exploring different cultures.

The linguistic aspect covers vocabulary, language rules, semantics, and phonology.

Following is a description of the approach to developing early literacy skills using hexagonal thinking strategies. Hexagonal thinking is an effective teaching strategy that provides support and feedback to students in language learning and linguistic concepts. When students struggle to decode or understand language, difficulties are also expected in

understanding speech or read text. Therefore, this type of support in language development is crucial.



Source: <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Following is a description of the approach to developing early literacy skills using hexagonal thinking strategies. Hexagonal thinking is an effective teaching strategy that provides support and feedback to students in language learning and linguistic concepts. When students struggle to decode or understand language, difficulties are also expected in understanding speech or read text. Therefore, this type of support in language development is crucial.

The sociolinguistic aspect encompasses cultural characteristics, social conventions, and peculiarities of the refugee community.

The concept of multilingualism is intended to promote awareness of the various first languages of students, thus fostering a positive attitude towards all languages. It is important to bring to the forefront an awareness of numerous languages from different language groups, in this regard, the concept of multilingualism is also understood as accepting and being aware of the diversity of languages within a single language group that appear and are used in the classroom, to optimize the communication potential as much as possible (translanguaging) (Vučajnk and Legvart, 2022).

The pragmatic aspect encompasses the functional use of language for everyday survival (lingua franca).

Among machine translation tools, the most commonly used and freely accessible applications are mentioned. When using them to bridge language barriers in school communication, children, parents, teachers, and other users must be familiar with them. Therefore, it is suggested to create simple guides or instructions for their use, planning introductory workshops, and incorporating them into the educational process as appropriate for the age and purpose.



1. Google Translator

Google Translator is one of the most popular and widely used translation tools, supporting over 100 languages. It offers text, speech, image, and real-time video translation, making it very useful for various educational purposes. It allows listening to translations' pronunciations, which is particularly useful for language learning and learning proper pronunciation and direct active communication. Google Translator enables the translation of entire documents, such as Word documents and PDFs, while preserving the basic formatting of the text. It can be integrated into applications and websites, facilitating easy access to translation services. With the Word Lens feature, users can point their device's camera at text in a foreign language, and the tool will translate the text and display it over the original text. Google Translator allows offline text translation for certain languages, which is useful in situations where internet access is not available.



2. Microsoft Translator

This tool provides text and speech translation in over 70 languages. It enables real-time conversation translation, making it an excellent tool for meetings between parents and teachers where there is a language barrier. Microsoft Translator can be integrated into Microsoft Education products, enhancing its usability in the school environment. It is intended for translating texts, speech, conversations, and even entire websites in real-time. The tool is accessible online and integrated into many Microsoft products, such as Office (Word, Excel, PowerPoint), Edge, Skype, and others. Microsoft Translator allows multi-person conversations in real-time, where participants speaking different languages can interact, and the tool translates between them in real-time. The app allows offline translation for some languages, which is particularly useful in situations with limited internet access.



3. DeepL Translator

DeepL Translator is an advanced machine translation tool that has quickly established itself thanks to its ability to provide accurate and meaningful translations. DeepL supports fewer languages, but the list of languages is expanding year by

year. It commits to high standards of data privacy and security. It allows the translation of entire documents (e.g., Word, PowerPoint, PDF) while maintaining the original formatting.



4. Papago Translator

Papago specializes in East Asian languages, including Korean, Japanese, and Chinese, and supports a total of 13 languages. It is known for its accuracy in these selected languages and offers text, voice, and image translation, facilitating communication among users of different languages. Papago also offers a detailed dictionary and a database of phrases, allowing users to understand the nuances of the language and learn the correct use of words and expressions. "Papago" originates from Esperanto and means "parrot," a bird known for its ability to mimic human speech. The "conversation" feature allows two people who speak different languages to communicate through the device, with Papago translating their conversation in real-time.

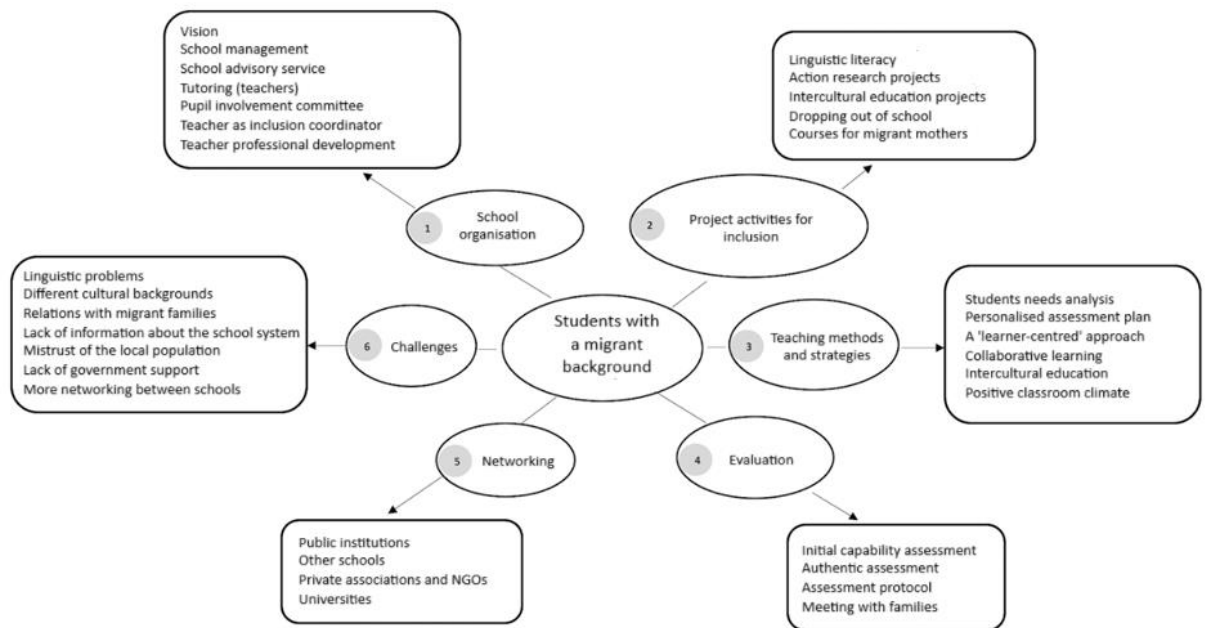


5. Duolingo

DuoLingo is originally a language learning app that enables users to learn a new language through various exercises and games. Although DuoLingo is more known for its language courses, it also includes a translation tool that enables text translation between languages. In addition to automated technologies, it encourages its users to contribute to improving translations, making the language live and functional. Users can suggest better translations or rate existing ones, which helps improve the quality and accuracy of translations.

3.1.2 Pedagogical Diagnostics and Effective Didactic Methods for Classroom Communities Involving refugee Children

The integration of refugee students into schools in new environments is a significant and growing challenge that requires in-depth approaches based on a constructivist understanding of pedagogy, with the student at the center of the educational process. In this regard, the schema of components for integrating students into a new learning environment is helpful (Biasutti & Concino, 2021).



A scheme of all the components of inclusion of students with a migrant background

Biasutti, M. in Concina, E. (2021). Including migrant students in the primary school: perspectives of Italian principals. *IJEM* 35(5), str.984-999.

Schools must find new pedagogical solutions and develop techniques and tools to support these students, who are treated as having special needs in some countries (e.g., Italy). This is particularly evident during the initial schooling period when significant individual differences emerge among students as a result of diverse cultural backgrounds and traditions, as well as refugee traumas.

In the completely changed circumstances of educating refugee students, when established school pathways are disabled, it is essential to utilize digital education options in the form of blended online and offline learning (UNESCO, 2018, p. 7).

The pedagogical approach must aim to integrate refugee students into the learning community (classroom, school) as components of the broader social community.

The purpose of the thematic section on pedagogical diagnostics is to enhance teachers' understanding and implementation of the following processes:

- Encouraging peer relationships in and out of school,
- Acquiring declarative knowledge with an emphasis on language and general knowledge,
- Acquiring existential competencies for living in a social community,

- Learning to learn.

Encouraging Peer Relationships in and Out of School

Teachers must recognize the change in the learning community into which refugee students enter. They should delve into the uniqueness of the family community of refugee students, their socio-economic status, and conditions in potential specific living circumstances (migrant camps, asylum homes, etc.). They must consider the language conditions in which these students are often the sole mediators of communication between their families and the local environment. To overcome exclusion or loneliness, it is important for refugee children to socialize outside of school, which teachers can support in various ways, such as through cultural and sports activities.

Acquiring Declarative Knowledge with an Emphasis on Language and General Knowledge

The lack of proficiency in the local language is a common reason for excluding refugee children from regular classes with peers, which may be justified at the beginning of language learning but often extends into a segregation model, usually complicating the achievement of integrating these students. UNESCO specifically highlights the untapped potential of using digital tools, as refugee children are typically skilled in using smartphones and apps common in refugee communities, such as EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster (learning games), SIMA (about a brave girl), and translators like Duolingo, Gherbtina, Afanus, among others. UNESCO recommends using blended online and offline learning for refugee students and offers the open-source learning management system Open EMIS, known as YOBIS in Turkey (UNESCO, 2018).

Acquiring Existential Competencies for Living in a Social Community

The school must support collaboration among students and with the environment and is key to understanding inclusion in everyday life. The school climate, reflecting pedagogical views and values, is crucial; therefore, research highlights the importance of teachers with immigrant experience, who demonstrate a higher degree of sensitivity, reflecting diverse experiences and perspectives (Vižintin, 2014). Lessons must offer opportunities that reflect students' needs and interests based on their socio-cultural circumstances, expectations, and hearts (Freire, 1994), even when dealing with refugee students. Examples of learning activities can include topics about food, celebrations, customs, etc.

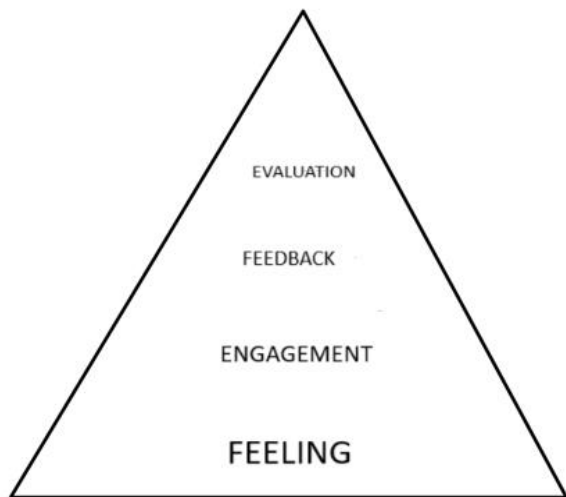
Learning to Learn

The schema of components for integrating students with a refugee background into their elementary education highlights specifics in organizing school work, organizing learning activities, using appropriate methods and strategies, and assessment methods. Due to the complexity of the pedagogical process, it is important for schools to connect with external institutions that can help overcome a variety of challenges, such as multilingualism and multiculturalism, integrating refugee families, and organizing effective support systems (Biasutti and Concino, 2021).

Key for refugee students is learning and promoting self-regulatory skills, such as organization, planning, self-control, and reflection on learning, as an initial analysis of prior knowledge and needs can identify specific characteristics, especially if individuals have severe traumatic experiences behind them. In this regard, formative assessment of learning development can play a very important didactic supportive role. Differences among students should be discovered as soon as possible with the aim of recognizing, considering, valuing, accepting, monitoring, and thus leading to the success and cooperation of all.

When discussing pedagogical strategies, we consider both learning and reading strategies. For learning strategies, these include various cognitive, metacognitive, motivational, social strategies, and the ability to use different learning resources. In language learning, it is necessary to develop both traditional reading strategies and reading strategies for reading in an e-environment (Kordigel Aberšek, 2020), considering that refugee families and their children have access to smartphones or digital technology in school. The use of learning portfolios, which meticulously record learning work and collect students' learning evidence, making learning visible, convincing of personal progress, and proving that the effort of learning pays off, plays an important role in introducing and acquiring learning strategies that promote independent learning and long-term academic success.

In the assessment of knowledge, Eckert (2020) highlights key segments when the learning process involves changed conditions, which is especially typical for educating refugee students. He emphasizes students' well-being, their engagement in learning, and feedback communication with the teacher. According to him, these segments establish a hierarchy reminiscent of Maslow's (Maslow, 1982), where well-being is the basis, on which engagement rests, both framed within pedagogical communication.



Key segments of assessment in the process of learning in changing contexts, adapted from Eckart (2020)

Therefore, refugee students in monitoring and assessing knowledge need appropriate adjustments, which do not necessarily mean lowered academic expectations but rather additional motivation and encouragement for

independent learning, competency development, and for older students, career development encouragement. It is important that schools and teachers act proactively and responsively and adjust their approaches to best meet the needs of each student.

3.1.3 INTREF method: see/heard/considered

The INTREF model **SEEN/HEARD/CONSIDERED** is based on role-playing, drama, and classroom theater within social communities. This approach stems from a model of comprehensive support aimed at ensuring that all students, regardless of their background, have the best possible opportunities for their educational success, language development, social inclusion, and emotional well-being.

The purpose of this thematic section on Support Plans in the INTREF model **SEEN/HEARD/CONSIDERED** is to:

- Describe the **SEEN/HEARD/CONSIDERED** model using methods of role-play, drama, and classroom theater in social communities.
- Define the necessary key components of support for refugee students in the **SEEN/HEARD/CONSIDERED** model, ensuring optimal linkage between the educational program and their educational needs with:
 - cultural and linguistic support,
 - academic support,
 - social integration and emotional support,

- collaboration with families and communities,
- professional development and training,
- assessment and monitoring.

Model of SEEN/HEARD/CONSIDERED Using Methods of Role-play, Drama, and Classroom Theater in Social Communities

Migrant children face various challenges when trying to integrate into the social environment of a new country, especially within the school and peer community settings. The primary challenge is, of course, the language of the environment – the language of educational communication and the language used by native peers. Another equally significant issue arises once the majority language is somewhat learned, stemming from a lack of confidence: the fear of standing out, the fear of saying something wrong. Thus, migrant children face serious challenges on their journey to be seen and heard. Similarly, native children often do not know how to behave towards the "new" kids. Even if they feel like helping, they might not know how. In this situation, it is crucial for the teacher to act and help solve the problem for both groups of students. Role-play, drama, and classroom theater are methods that teachers can successfully use for this purpose.

Experience shows that role-play, drama, and classroom theater are particularly effective at promoting inclusion processes in social environments. Children who participate in role-playing or in the process of creating a theatrical performance develop various competencies that are crucial for individual success in life, including undoubtedly problem-solving abilities, high positive self-esteem, and a high level of self-confidence.

It follows that role-play, drama, and classroom theater in social communities such as classrooms, which include children of migrant origin, will positively impact the development of mutual empathy, a result of intensively putting oneself in others' shoes, initially in the role of a drama character when the child represents it in role-play, drama, or classroom theater.

It is important not to overlook the fact that participating in role-play, dramatization, and classroom theater encourages children to act as a community aimed at the same goal: to succeed, to perform well. In this process, they develop important social competencies, the ability to cooperate, communicate, and solve (social and other) problems.

Participation in role-play, dramatization, and classroom theater significantly contributes to promoting creativity, developing empathetic abilities, and building confidence in one's abilities. Thinking about the dramatic character they represent in a performance, deeply considering their emotions, intentions, and motives for acting – triggers a step outside of the "box." Children thus see the world from a new perspective. The ability to understand others' emotions is also transferred to non-dramatic environments, thereby advancing their empathetic ability in real life.

Among the methods of role-play, dramatization, and classroom/school theater, the latter is particularly effective. Unlike the first two, it includes extensive/very important phases: namely, reading rehearsals and rehearsals for the performance, during which children learn the language and correct pronunciation and discover non-verbal messages about how someone feels, what emotions they are experiencing, whether they are sincere or not... In short, they learn to "read" and use non-verbal messages in the process of perceiving others and empathetic engagement. In the final phase, at the performance, children learn to step out of the shadows and expose themselves to attention, developing their confidence while also learning to rely on the support of the social group and to sense when someone needs help and to provide it. In short, in the process of creating a dramatic performance/classroom theater, children develop important social competencies.

Teacheracademy.eu highlights the following advantages of using role-play, dramatization, and classroom theater:

- Experiencing perspectives in a story;
- Breaking down stereotypes and prejudices;
- Developing mutual understanding and empathy.

Participation in role-play, dramatization, and classroom theater allows students from different environments to experience the unique perspectives of each other. In the process of finding the right dramatic expression for the character they are portraying, children experience a range of experiences, cultures, identities. This triggers a deeper understanding and respect for differences between individuals. The result is an inclusive and accepting classroom climate, especially important in a classroom that includes migrant children.

Participation in role-play, dramatization, and classroom theater allows students to challenge stereotypes and prejudices influenced by media, social networks, and their direct social environment. Performances can address themes that problematize social issues, challenge discriminatory attitudes, and promote social justice. Preparing such dramatic performances allows students to deeply reflect on existing stereotypes, developing critical thinking, which contributes to creating a more inclusive social environment within the classroom community.

Participation in role-play, dramatization, and classroom theater allows students to identify with the dramatic character they represent, which may originate from different social and cultural environments, embodying a unique (often different from their own) identity. The experience of empathizing with a dramatic character significantly contributes to the growth of empathetic ability, resulting in understanding and respect for others, even those who are (somewhat) different.

Moreover, participation in role-play, dramatization, and classroom theater provides exceptional motivation for migrant children to learn the language of educational communication, the language of the new environment. This is crucial for achieving the expected learning outcomes in the new educational environment, making language learning the first challenge that children face when they enter a new school environment. Addressing this situation is not only a challenge for the student but especially for the school/teacher, who must adapt to the child's situation, both linguistically and educationally: it is quite possible that the child has not attended school for some time or comes from an environment where there was no school at the time when they should have been enrolled. Conducted research that has tested the effectiveness of methods for acquiring the new (school) language environment emphasizes that acquiring a new language is more prolonged for refugee children than for immigrant children. For both, however, it is crucial that didactic efforts include parents and that the acquisition of a new language is based on inclusive pedagogical approaches that respect the child's primary cultural environment and previous experiences. All this applies to the didactic methods of role-play, drama, and classroom theater.

Classroom theater is a method that will connect students and strengthen the existing bonds between the "new" and the "old." The success of the project is, in fact, a goal for each of them. There is also an awareness that success is only possible if all who participate in it are successful. Children who participate in the project are therefore highly motivated to help each other become a "better actor": help learn their lines, whisper a line if a friend forgets

what comes next, help with the correct pronunciation, help find the right way of expressing themselves with facial expressions or body language...

In short: classroom theater will foster a sense of belonging and empathy in every classroom community.

Definition of Key Components of Support for Refugee Students, Ensuring Optimal Linkage Between the Educational Program and Their Educational Needs, Within the SEEN/HEARD/CONSIDERED model

Cultural and Linguistic Adaptation

– Promoting multilingualism is already part of everyday school life and is embedded in the school curriculum. It is becoming a necessity for every individual who wants to move and communicate at least at the basic language level of the environment in which the individual lives and works. The principles of the Council of Europe on multilingualism, the importance of minority and neighboring languages, and migration flows are also integrated into pedagogical principles, so pedagogical didactics seek the most effective pedagogical programs and didactic approaches in language and literature teaching and other subjects to enable students to learn and develop in their mother tongue while gradually acquiring knowledge of the host country's language.

– The school is a place where refugees (children and parents) experience an actual confrontation between their own and the host culture, so the learning environment needs to be thoroughly reconsidered. Teachers and school staff are trained to understand and respect cultural differences and adapt pedagogical practices to meet the needs of students with a refugee background. In this regard, the UNESCO schools and kindergartens community plays an important role, with the strengthening of educators' competencies and other school staff and supporting their networking in numerous and diverse projects (Slovenian Philanthropy, 2021).

Academic Support

– To meet the needs of students with various educational backgrounds and language abilities, schools adjust (individualize) learning plans and assessments.

– Schools include tutoring, mentorship, and additional learning hours for students who need help achieving educational standards.

Social Integration and Emotional Support

- It is necessary to include programs that promote the development of social skills, emotional intelligence, and interpersonal relationships among students as part of everyday learning strategies.
- The school provides access to counseling and psychological services to address emotional and social challenges.

Collaboration with Families and Communities

- It is essential to actively involve parents and guardians in the educational process, including providing information and support to promote learning at home.
- It is necessary to connect with local communities, collaborate with community organizations and services that can provide additional support and resources to families with a refugee background.

Professional Development and Training

- It is necessary to provide ongoing professional training for educational and other school staff on strategies for working with students with a refugee background, including methods of bilingual teaching, culturally sensitive teaching, and techniques for promoting social inclusion.

Assessment and Monitoring

- Systematic and regular monitoring of students' progress in academic, linguistic, and socio-emotional areas is necessary to assess the effectiveness of support strategies and adjust approaches if necessary.

It is important for schools and educational institutions to adjust this framework according to the specific needs of their students and local communities.

3.1.4 Long-term intervention

Long-term pedagogical interventions must focus on building resilience and providing conditions that allow refugee students to develop the skills, knowledge, and self-confidence necessary for their successful intellectual and personal growth.

Developing intercultural competencies requires intercultural dialogue that addresses the importance of cultural content in communication. Therefore, at the beginner language levels in instructional materials, the focus is on:

- "informational culture" (significant events, personalities, historical and geographical knowledge),
- "behavioral culture" (habits, customs, behavioral patterns, values, non-verbal communication, conversational patterns),
- less frequently but very importantly, "high culture" (the culture of artistic and literary achievements, thus positioning literature as the highest level of culture of a particular nation (Skela, 2009).

In this context, reading literature and literature education hold a special place, thus developing a reading interest in both the mother tongue and the environmental language is crucial for refugee students. In the initial stages of schooling, fairy tales are particularly significant as they are the only literary form that guides a child towards discovering their own identity and calling, also indicating the experiences necessary for further character development (Bettelheim, 1999, p. 32). Reading fiction and discussing it is the best way to shape empathy.

The purpose of the thematic section on Long-term Intervention is to enhance teachers' understanding of:

- the development of empathic ability within the context of literary education,
- exploring didactic approaches to foster the development of empathic ability in literary education.

Development of Empathic Ability in Literary Education

Research by Sara Konrath at Stanford (2011) highlights that the ability for empathic engagement among young people has decreased by 40% over the last two decades, with a significantly greater decline occurring in the last decade. Yet, social communities such as classrooms, where migrant children (children of migrants) and native children meet, require a particularly high degree of empathic ability. This indicates the need for a systematic approach to developing empathic ability, as it is a prerequisite for the successful integration of migrant children into new social environments, including schools.

Empathic Ability

The concept of empathy as an individual's ability to establish positive interactions with others has received attention from various scientific disciplines throughout history: from philosophy and theology to psychology and, most recently, neuroscience. This is likely why various definitions of empathy have emerged over time, reflecting both different viewpoints and the historical periods in which they were created. Since there is no single agreed-upon definition of empathy today, it is necessary to choose one of them to consider the empathic competency and its development in an era increasingly influenced by digital technology on human brains and consequently, personality traits.

A document by the European Commission (specifically, its advisory group on social dimensions in education - NESET) titled "The Effects of Digital Technology on Children's Empathy and Concentration Abilities" (Flecha et al., 2020) highlights the ***perception-action model*** of understanding empathy, formulated by Preston and de Waal (2002; 4).

According to this model, empathy should be understood as a "process in which the subject's attentive perception of the state in which the observed object is found causes a change in their experience of the object's situation." Specifically, when person A perceives the state of person B, "shared representation" processes are automatically activated in person A, allowing them to understand and emotionally respond to person B's experience in a similar (or very similar) manner as person B. Goleman (2013) mentions three types of empathy:

- **Cognitive empathy**, which involves understanding what another person is likely thinking,
- **Emotional empathy**, which involves feeling what another person is likely feeling,
- **Empathic concern**, which involves understanding what another person likely needs from us at that moment.

Empathic Ability Developed Through Reading Literature

To substantiate the above claims, it is worth listing key findings about brain activities described by P. B. Armstrong in his book "How Literature Plays with the Brain: Neuroscience and the Art of Reading" (Armstrong, 2015). "There are three dominant ways of understanding the social life of brains, and there is consensus that none of them can perform this complex

and opaque task, in which the self is meaningfully integrated with others" (Armstrong, 2015; 160). These include:

- **Theory of mind** focuses on the ability to attribute mental states to others, suggesting that we read minds to think about others' beliefs, desires, and intentions.
- **Simulation theory** assumes that we understand others by using our thoughts and feelings as models for what others might experience, establishing simulation processes that put us in another's shoes.
- The third approach, receiving the most attention recently, is the **theory of mirror neurons**. Shortly after their discovery in monkeys in the early 1990s, neuroscientists hypothesized that mirror neurons represent a phylogenetic precursor to heuristic simulation that could explain humans' ability to "read minds."

Following their discovery, attention was drawn to the activity of mirror neurons when observing/experiencing art, particularly when reading literature, which was logical since the "paradoxical duplication of consciousness" had been highlighted by the theory of reading decades before neuroscientists could empirically verify it using fMRI. Thus, W. Iser (1974, p. 293) wrote that "every work we read cuts a different boundary within our personality... Through thinking the thoughts of another, one's own personality temporarily recedes into the background, replaced by these other thoughts, which now become the subject to which his (her) thoughts are now directed. When we read, an artificial division occurs within us, as we take something not ourselves as the theme of our thinking."

Reading literary texts can stimulate the interaction between the self and the other, ranging from the initial intuitive resonance of mirroring to various levels of simulating and explicit theorizing about motives, goals, and purposes (including meta-theorizing about interpretative processes through which we seek knowledge about what others think). Iser (1974, p. 288) emphasizes that the "dynamic similarity to life" of the represented world "enables us to incorporate unfamiliar experiences into our personal world" as we immerse ourselves in illusions we create and in which we recognize ourselves.

When reading, we may feel what it is like to live in another, quasi-real world, simply because we use processes analogous to those used in real-life acquaintances. These processes, both in reading and in life, range from unreflective familiarization through mirror resonance to various stages of self-aware simulation and theorizing (Armstrong, 2015). The simulations we engage in when reading, or otherwise seeking knowledge about others, can involve

theorizing, though not necessarily. G. Hein and T. Singer (2008), citing fMRI evidence, point out that affective empathy and "cognitive perspective-taking" stimulate the operation of different neural networks responsible for emotional identification and the frontal, parietal, and parieto-temporal areas for theoretical mind-reading. This means that if we simulate the emotional state dramatized by a literary character or portrayed by a text, such as a lyrical poem, we will likely activate other areas of the cerebral cortex than we would by theorizing about why such feelings occur and what they mean.

M. Wolf in the book "Reader, Come Home" (translated into Slovenian in 2020) particularly emphasizes the importance of deep reading of literature at a time when "technologies create distances between people, affecting not only who we are as individuals but also the kind of relationships we maintain with others" (Wolf, 2020, p. 51). Deep reading of literature can, in her opinion, act as a remedy to some extent against the trend of moving away from empathy. When we read fiction, our brains actively simulate the consciousness of literary characters, even those with whom we would never otherwise come into contact. They allow us to test what it is actually like to be someone else - with all the possible, sometimes very familiar, other times completely foreign, emotions and struggles that dominate the lives of others. Such simulations, Wolf emphasizes, "enrich our everyday lives, thereby also the lives of all other people whom we ourselves influence" (Wolf, 2020, p. 53) and concludes: "The latest studies on empathy in reading brains show how physiologically, cognitively, politically, and culturally important it is that thinking and feeling are connected in the reading circuit of every person" (ibid, p. 54), adding that the processes of such connection are successfully trained also in the processes of deep reading, that is, in the processes of reception of literary texts (Kordigel Aberšek et al., 2023).

Promoting the Development of Empathic Ability in Literary Education

The communication model of literary education, as recommended by the Curriculum of Slovenian Language for Literary Education in the first and second educational periods, sees the reception process as an overlaying of the child's horizon of expectations with the semantic field of the literary text. The student's reception capability is seen as a structured capability. One of the important structural segments of reception capability is the ability to assume the perspective(s) of the literary character(s).

The ability to assume the perspectives of literary characters is actually directed toward almost identical goals as the above-mentioned Goleman triad: the didactic process of literary education is in this context directed toward perceiving emotional parameters (or: what the literary character feels), informational parameters (or: what someone/literary character (about whom/what) knows), and intentional parameters (or: what the literary character wants).

Thus, it is a parameter that we must consider if we want to understand the motivation/motivations for the behavior of (literary) characters.

In a literary-aesthetically stimulating environment (thus also in school!), the development of the ability to assume perspectives progresses through the following stages:

- **Stage 1:** At this stage, the child does not differentiate between their own perspective and the perspectives of others.
- **Stage 2:** At this stage, the child recognizes that the "other" has their "own" perspective grounded in their "own way of thinking". This stage is characterized by the child's ability to concentrate on only one perspective at a time.
- **Stage 3:** In this phase, the child is able to perceive and differentiate between various perspectives – but successively (and not simultaneously). Since the child cannot bring different perspectives to consciousness at the same time, they also cannot see them in their interdependence.
- **Stage 4:** Children at this stage have the ability to simultaneously perceive multiple perspectives and can therefore see them in their mutual interdependence (=psychological motivation).
- **Stage 5:** Children are capable of judging an individual's perspective within the context of the social and conventional system (Selman, 1971) or: children are capable of integrating multiple perspectives simultaneously (Andringa, 1996).

Didactic Approaches to Promoting the Development of Empathic Ability in Literary Education

Research mentioned in the first paragraph has proven that encounters with youth literature significantly encourage the development of assuming perspectives of literary characters and consequently the development of empathic ability. In the context of literary education, the following literary-didactic methods are particularly effective for this purpose:

– **Dialogic reading.** This is a method in which the roles of reader and listener alternate. The reception process is interrupted by questions that encourage dialogue about what has been read and predicting the literary events that are likely to follow.

– **Role play,** a method that allows children to express their understanding of the individual parameters of the empathic triad not only in words but also through movements, vocal painting, and mimicry.

– **Diary of a literary character,** which is particularly effective between stages 2, 3, and 5. Based on experience, a child can progress between these stages if the teacher performs didactic mediation. And writing diaries of literary characters is in this context one of the most successful methods.

The use of such literary-didactic approaches will lead to the realization of goals as defined by Goleman's later concept of empathic ability (2014), in which he added the following stage to the original empathic triad: children will develop the ability to "empathically care for others" and "for the situation in which these others find themselves". They will therefore feel the need to act in accordance with their empathic perceptions.

3.2 Quiz

3.2.1 Quiz: Language (communication) diagnosis

1. What is the main purpose of the thematic unit on language (communication) diagnosis?

a) Improving students' speaking skills.

b) Familiarizing teachers with various aspects of communication and their practical applications in pedagogical practice.

c) Learning to use different reading techniques.

2. What is crucial for the effective integration and support of refugee students in the education system?

a) Solely using traditional teaching methods.

b) Using teacher rhetoric and technological tools to overcome language barriers.

c) Teaching exclusively in the students' mother tongue.

3. Why has it become important to develop digital literacy and the ability to use technological tools effectively alongside traditional rhetorical skills?

a) They enable faster work for teachers and collaboration with other teachers.

b) They improve understanding between teachers and students from different cultural backgrounds and allow a personalized and adaptable approach to learning.

c) Knowledge of tools allows the teacher to prepare material for language lessons.

OR

4. What is the use of online communication tools for translation in the teacher–student–parent rhetoric important?

a) Fast communication and problem-solving among interlocutors.

b) Relying on audio translation with online communication tools.

c) Enriches interpersonal interactions, strengthens cooperation and communication, both linguistically and culturally.

5. Which aspects are covered by the linguistic aspect of language (communication) diagnosis?

a) Vocabulary, language rules, semantics, and phonology.

b) Cultural characteristics, social conventions, specifics of the refugee community.

c) Use of technological tools for communication.

6. What is hexagonal thinking, and how does it help students in language learning?

a) A method for visualizing language concepts.

b) A technique to improve reading and writing.

c) A strategy for quick word recall.

7. Which aspect of communication diagnosis includes the study of cultural characteristics, social conventions, and specifics of the refugee community?

a) Linguistic aspect.

- b) **Sociolinguistic aspect.**
- c) Pragmatic aspect.
8. Which rhetorical strategies are key to establish an inclusive and respectful virtual environment among teachers and parents of refugee children?
- a) Ignoring language barriers.
- b) **Empathy, active listening, and message adaptation.**
- c) Strictly following formal rules.
9. Which translator allows real-time translation of text, speech, images and videos while maintaining basic text formatting when translating documents?
- a) DeepL translator.
- b) Microsoft translator.
- c) **Google translator.**
10. Which language learning application includes a translation tool that allows users to contribute to improving translations?
- a) **Duolingo.**
- b) Papago.
- c) DeepL.

3.2.2 Quiz: Pedagogical Diagnostics and Effective Didactic Methods for Classroom Communities Involving Refugee Children

TEST

1. Which pedagogical approach is necessary for the successful integration of refugee students into a new learning environment?
- a) Traditional approach with an emphasis on frontal teaching.
- b) **Constructivist approach with the student at the center of the educational process.**
- c) Authoritarian approach with clear rules and sanctions.

2. How does a lack of proficiency in the local language affect the integration of refugee students into the school system?
- Accelerates integration into regular classes.
 - Often leads to their exclusion from regular classes.**
 - Has no impact on integration.
3. Which learning method is recommended for educating refugee students in completely changed circumstances?
- Only offline learning.
 - Only online learning.
 - Both online and offline learning.**
4. What is one of the key goals of pedagogical diagnosis in the context of integrating refugee students?
- Focusing on the assessment of students.
 - Integrating refugee students into the learning community.**
 - Excluding refugee students from social activities.
5. Why is it important to encourage peer relationships for refugee students outside of school?
- So that refugee students do not socialize with their families.
 - To overcome exclusion and loneliness.**
 - To reduce their attachment to their own culture.
6. Which digital tools does UNESCO recommend to aid in the learning of refugee students?
- Calculators and Excel.
 - EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster.**
 - Photoshop and Illustrator.
7. How can a school help in acquiring existential competencies for refugee students to live in a social community?
- By isolating students in separate classes.

- b) **By supporting collaboration between students and the environment.**
- c) By reducing the number of cultural activities.
8. Which factor is crucial in the introduction and adoption of learning strategies that promote independent learning for refugee students?
- a) Regular punishment for incomplete tasks.
- b) **Working with a learning portfolio.**
- c) Limiting access to technology.
9. What does Eckert (2020) emphasize as a key segment in assessing the knowledge of refugee students?
- a) Strict assessment without adjustments.
- b) **The well-being of students, their engagement in learning, and feedback communication with the teacher.**
- c) Exclusively testing their language skills.
10. Which approach is recommended for motivating and encouraging independent learning among refugee students?
- a) Lowering academic expectations.
- b) **Proactive and responsive adjustment of the teacher's approaches.**
- c) Introducing strict rules and punishments for failure.

3.2.3 INTREF method: seen/heard/considered

1. What is the main purpose of SEEN/HEARD/CONSIDERED model?
- a) **Improve academic achievement, language development, social inclusion, and emotional well-being of all students.**
- b) Focus solely on the language development of students.
- c) Emphasize only the emotional well-being of students.
2. Which methods are included in the SEEN/HEARD/CONSIDERED model?
- a) Independent learning and reading.
- b) **Role-playing, drama, and classroom theatre.**

- c) Traditional lecturing methods and tests.
3. What is the key issue migrant children face when integrating into the school environment?
- a) Lack of interest in schooling.
- b) The local language and lack of self-confidence.**
- c) Excessive knowledge and the new environment's language.
4. How does participation in role-playing affect migrant children?
- a) Increases feelings of isolation and loneliness.
- b) Increases self-confidence and improves social competencies.**
- c) Reduces opportunities for language development.
5. Which aspect is emphasized in the use of classroom theater?
- a) Only individual work.
- b) Development of positive self-image and self-confidence.**
- c) Only theoretical knowledge without practical experience.
6. How does classroom theater encourage mutual empathy?
- a) Through in-depth thinking about dramatic characters.**
- b) By repeating the same exercises without role immersion.
- c) By ignoring the emotional components of dramatic characters.
7. What does participation in role-playing enable regarding the breakdown of stereotypes and prejudices?
- a) Reinforces existing stereotypes.
- b) Breaks down stereotypes and encourages critical thinking.**
- c) Increases prejudice and discrimination.
8. Why is cultural and linguistic adaptation important for students with a refugee background?
- a) So that students adapt to the same pedagogical methods as locals.

b) To ensure respect for their culture and gradual learning of the new environment's language.

c) For students to fully assimilate without considering their cultural background.

9. What is the role of professional development and training in the SEEN/HEARD/CONSIDERES model?

a) Provide continuous professional training for working with students with a refugee background.

b) Emphasize only traditional teaching methods.

c) Exclude the need for additional training of teaching staff.

10. How does assessment and monitoring contribute to the success of students with a refugee background?

a) Through systematic and regular monitoring of students' progress.

b) By emphasizing only final exams.

c) By completely ignoring the socio-emotional progress of students.

3.2.4 Quiz: Long-term intervention

1. What is the main goal of long-term pedagogical interventions for refugee students?

a) Emphasize only the intellectual development of students.

b) Build resilience and develop skills, knowledge, and confidence for successful intellectual and personal growth.

c) Focus only on meeting the basic needs of students.

2. What is the purpose of intercultural dialogue in educational materials at initial language levels?

a) Ignore cultural content in communication.

b) Address the importance of cultural content such as important events, personalities, historical and geographical knowledge.

c) Focus exclusively on high culture.

3. What is the role of fairy tales in the initial education of refugee students?
- Fairy tales are not important for children's development.
 - Fairy tales are important only for language development.
 - Fairy tales guide children towards discovering their own identity and vocation and developing character.**
4. Which approach to developing empathetic ability is needed in the school environment?
- Systematic approach, as empathetic ability is a prerequisite for the successful integration of migrant children.**
 - Random approach, dependent on the situation.
 - Empathy is not important for the integration of children.
5. What does the perception-action model of understanding empathy say?
- Empathy is not related to perceiving the state of others.
 - Careful perception of another person's state causes a change in experiencing the situation and an emotional reaction.**
 - Empathy is based solely on cognitive processes without emotional involvement.
6. Which theory emphasizes the ability to attribute mental states to others?
- Theory of Mind.**
 - Simulation Theory.
 - Mirror Neuron Theory.
7. How does deep reading of literature affect empathetic ability?
- Deep reading has no effect on empathetic ability.
 - Deep reading simulates the consciousness of literary characters and encourages understanding of others' emotions and situations.**
 - Deep reading is important only for improving vocabulary.
8. What does dialogic reading in the context of literary education enable?

a) **Exchanging roles of reader and listener and encouraging dialogue about what has been read.**

b) Independent reading without interruption.

c) Reading without involving listeners.

9. How does role-playing help in developing empathetic ability in children?

a) Role-playing has no effect on empathetic ability.

b) Role-playing is important only for the development of verbal expression.

c) **Role-playing allows children to express their understanding of empathy through gestures, vocal imagery, and facial expressions.**

10. Which method is particularly effective for encouraging the development of empathetic ability between stages 2, 3, and 5?

a) Independent reading.

b) **Writing diaries of literary characters.**

c) Writing summaries of the text read.

3.3 References

Andringa, E. (1996). Effects of “narrative distance” on readers’ emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431–452.

Armstrong, P. B. (2015). *Kako se literatura igra z možgani. Nevroznanost umetnosti in branja*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Bettelheim, B. (1999). *Rabe čudežnega: o pomenu pravljic*. Studia Humanitatis.

Cavicchioli, E., Bianchi, D., Manganelli, S., & Biasi, V. (2020). Social inclusion of immigrant children at school: The impact of group, family and individual characteristics, and the role of proficiency in the national language. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 1–41. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2020.1831628>

De Lorenzo, D. (2024, March 27). Developing early literacy skills with hexagonal thinking strategy. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Eckert, J. (2020, July 16). 3 keys to a better 2020-21. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>

Exploring the power of drama education in the classroom. (n.d.). *Teacher Academy*.
<https://www.teacheracademy.eu/blog/drama-education/>

Flecha, R., Pulido, C., Villarejo, B., Racionero, S., Redondo, G., & Torras, E. (2020). *The effects of technology use on children's empathy and attention capacity analytical report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/947826>

Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Garcia, U. M., Sâez, I. A., Apaolaza, D. A., & Idoiga, N. (2024). Educational inclusion for migrants and refugees through language learning: Difficulties, challenges and ways forward. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1646–1659.
<http://dx.doi.org/10.34117/bjdv10n1-105>

Goleman, D. (2013). The focused leader. *Harvard Business Review*, December issue.

Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.

Hein, G., & Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18(2), 153–158.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.conb.2008.07.012>

Iser, W. (1974). *The implied reader*. Johns Hopkins University Press.

Kerneža, M., & Kordigel Aberšek, M. (2024). The role of rhetoric in teacher virtual exchanges: Navigating digital communication in educational contexts. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(2), 186–201. <http://dx.doi.org/10.33225/pec/24.82.186>

Konrath, S., O'Brien, E., & Hsing, C. (2011). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180–198. <http://dx.doi.org/10.1177/1088868310377395>

Kordigel Aberšek, M. (2020). Zmote o usvajanju funkcionalne pismenosti v e-okolju in nove naloge didaktike slovenščine. *Slavia Centralis*, 13(2), 187–202.

Kordigel Aberšek, M., Legvart, P., & Kerneža, M. (2023). Digital environments, empathic capacity and literary education. In B. Aberšek & M. Cotič (Eds.), *Challenges and transformation of education for 21st century schools* (pp. 173-195). Cambridge Scholars Publishing.

Maslow, A. (1982). *Motivacija i ličnost*. NOLIT.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1–20. <https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Schwichtenberg-Winkler, C. (2018). Migrant and refugee children at Slovenian schools. Universität Klagenfurt, AAU/Institut für Kulturanalyse. <https://www.aau.at/kulturanalyse/studium-angewandte-kulturwissenschaft/lehrforschungsprojekte-im-studium-akuwi/cultural-processes-in-europe/migrant-and-refugee-children-at-slovenian-schools/>

Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child Development*, 42(1), 79–91.

Skela, J. (2009). Tujejezikovna učna gradiva za pouk v otroštvu. In K. Pižorn (Ed.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (pp. 246–289). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slovenska filantropija. (2021, January 21). Forum o učenju in izobraževanju za vključujočo večkulturno družbo. <https://www.filantropija.org/2021/01/21/forum-o-ucenju-in-izobrazevanju-za-vkljucujoco-veckulturno-druzbo/>

Stolk, Y., Kaplan, I., & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>

Theatre teacher shares three techniques to increase empathy in students. (n.d.). *Education and Behavior*. <https://educationandbehavior.com/theatre-teacher-shares-three-techniques-increase-empathy-students/>

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC.

Wolf, M. (2020). *Bralec, vrni se domov. Beroči možgani v digitalnem svetu*. Cankarjeva založba.

4. Inclusive Education

4. 1. What does inclusive teaching mean

The nation-states have struggled in recent years to maintain the social harmony and cultures of their communities due to the dramatic increase in people's global mobility across borders and their diverse demographic structure. Some European countries, such as Britain, Germany and France, experienced a high increase in immigrant populations after the Second World War. It is known that these countries have a tradition of migration from the past. For other European countries, such as Spain, Sweden and Ireland, immigration is a newer phenomenon. In 2015, roughly 10 percent of the EU population consisted of immigrants, five percent of whom were under the age of 15 (Eurostat 2015a; Eurostat (2015b)). Immigrant children are known to have a variety of needs associated with a number of individual and intersecting factors, including ethnicity, socio-economic background, age, age, age of immigration, origin country, and stay in the host country. It is now of global importance to address the fundamental challenges facing immigrant children in schools across Europe, and the disparities in educational outcomes between indigenous children and migrant-born children. "Every individual has a right to education" is provided as a motto agreed between the Universal Declaration of Human Rights and the nation's states, requiring everyone to come together and come up with solutions. So the poor, the street kids, and the children's workers, the rural communities, the migrant workers, the nomads, the ethnic, racial and linguistic minorities, the refugees, the asylum seekers and the occupied, the HIV positive, the female students and so on. the fact that no group, limited and disadvantaged in access to education, faces discrimination in access to learning opportunities, eliminating every obstacle to women in access to education, improving the quality of education, and making decisions about individuals with disabilities equal access to each category of education has helped to frame inclusive education (UNESCO), 1990/1994a; UNESCO (2009:8). Comprehensive training refers to a wide range of strategies, activities and processes that aim to make the right to universal quality, relevance and appropriate education a reality.

Inclusive education is an understanding that aims to make use of good quality, equal learning opportunities regardless of students' disability, diversity, and socio-economic status. Inclusive education is all learning applications aimed at providing equal access to learning opportunities for all students and making each student feel valuable and supported. Inclusive education has expanded to include students with health, social, cultural and educational differences (Iron Basaran, 2019). UNESCO defines inclusive education as a process to

increase participation in education, helping to ensure the diversity of learners and excluding them from education and also reducing exclusion from education, as well as addressing the different needs of students (Guijarro, 2008:7). Comprehensive education includes all individuals who, regardless of the requirement, are at equal transport point relative to other members of the community, and who are at a disadvantage in taking advantage of social, cultural, vital and educational activities and opportunities (Öztürk, etc., 2017). In light of all this, it is possible to say that inclusive education in response to diversity involves fundamental changes in existing concepts, attitudes, curricula, pedagogical practices, teacher training, evaluation systems, and school organizations (Guijarro, 2008:8). According to Aktekin (2017), inclusive education "requires that all students receive education with their peers in their preferred schools, participate fully in school life, and change educational policies, teaching programs, school culture, teaching practices, and learning environments to meet the learners' diverse learning needs".

The main features of inclusive education are Ainscow, Booth and Dyson (2006), ranked under six headings (pct. Gurgur, 2019, s. 11):

- a) Students with specific requirements or inadequate focus,
- b) For termination purposes of exclusion,
- c) Discuss all groups at risk of exclusion (for example, refugees, language and religions that differ),
- d) Targeting school development for everyone,
- e) Quality education for all.

Inclusive education with these characteristics is an understanding that prevents individuals from being excluded from education, and aims at the development of each individual.

Inclusive education aims to ensure communities, systems and structures combat discrimination, celebrate diversity, encourage participation and overcome barriers to all people's learning and participation. All differences are accepted and respected according to age, gender, ethnicity, language, health, economic status, religion, disability, lifestyle, and other types of variation. It is part of a broader strategy that fosters inclusive development with the goal of creating a world of peace, tolerance, sustainable use of resources, and social justice. It is not interested in changing the student to fit the system, but in changing the system

to suit the student so that the basic needs and rights of everyone are met. It definitively places the "exclusion problem" in the system, not in person or person's properties (Stubbs, 2008). Inclusive education aims to create a supportive learning environment in which every student can succeed academically, socially and emotionally. Some key elements of inclusive education are:

Equity and Access: Providing resources, support and opportunities to suit individual needs of students from quality and equal learning opportunities is the basis of inclusive education, regardless of student disability, diversity, and socio-economic status. It's thought that once equality and access for all, no child will be left behind and put at a disadvantage.

Differentiated Teaching: Just as a dress body will not fit all human beings, so much as a single teaching method and strategy won't make sense to all students. Children have similar and distinct properties, even if they come from different cultures. Using a variety of teaching methods and strategies to address each student's different learning styles, skills, and interests increases the level of inclusiveness of teaching.

Cultural Sensitivity: Refugee students will reflect on the culture they have until they adjust to a new culture. As such, including students' cultural references in all aspects of learning while planning teaching will make the content of teaching more interesting and attract refugee students.

Safe and Respectful Environment: A prerequisite for providing a good learning environment is to create an environment in which the student feels secure and respected. Creating a classroom atmosphere in which all students feel secure, respected and valued, open dialog and mutual respect would increase productivity gained from inclusive education.

Universal Design Approach (ETY): It is a philosophy of education and design that is designed to give all individuals equal and fair access to learning processes and environments, regardless of their different skills and needs. This approach aims to create an accessible and inclusive environment for everyone, with physical, sensory, cognitive and linguistic differences in mind. ETY is an important tool for increasing equality and inclusiveness in education.

Collaborative Learning: It is an educational method that allows students to learn together by working in small groups. This method encourages students to share knowledge and skills, help each other, and solve problems together to achieve a common goal. Collaborative learning emphasizes group dynamics and social interaction, rather than the

individual learning process. It encourages collaborative learning activities that come from different cultures and where students of different backgrounds can work together, learn from each other, and build a sense of community.

Reflective Application: By looking deeply at the individual's own experiences, actions, or experiences of others, it encourages learning and development. This process, not only on the surface of events, provides a deeper understanding of them and a better preparation for similar situations in the future. It aims to continuously evaluate and reflect its own teaching practices, get feedback from students, and identify and eliminate barriers to inclusiveness.

4.2. Principles of working with pupils with a migrant background

Working with immigrant students has become an increasingly important area in today's educational systems. These students come from diverse cultural, linguistic and socio-economic backgrounds and may encounter various difficulties in their educational process. Working with immigrant students plays an important role in strengthening inclusiveness and justice in educational systems. These principles provide effective strategies for increasing student learning achievements and meeting their individual needs. Educators' adoption and implementation of these principles play a critical role in creating an educational environment that is more responsive to the diversity of our global world.

The principles of working with migrant students include a wide range of approaches and strategies to actively engage students in education processes and to promote their achievements. The first step in working with migrant students is to develop cultural precision and awareness. Teachers must understand, respect and develop educational strategies in the cultural identity and backgrounds of students. For example, some cultures may have a different attitude towards teacher authority, or families may have different expectations about how to participate in the training process. Language support also plays a critical role in working with students; language support is needed for students who are studying the second language of the nation-state in which they emigrate. Educators should use effective methods and resources to help students improve their language skills (Cummins, 2015). It can be achieved through effective communication with immigrant families and their inclusion in the educational process. Working with immigrant students, it is very important to communicate effectively with and collaborate with families. Families' active involvement in the education process can increase student success. Educators should work together to promote the

academic and social development of students by building bridges with families. A positive school climate should be established to improve the success of immigrant students. Creating an atmosphere of tolerance, acceptance and respect in school makes students feel secure, which positively affects their learning. Equal equality and justice in education requires teaching methods and materials to suit the individual needs of students (Banks, 2019). Appropriate teaching materials and resources for immigrant students should be provided. These materials should conform to the students' cultural identities and their various learning styles. It is also important to support students' language skills using multilingual materials. Every student is different, and immigrant students have their individual needs and strengths. For this reason, teaching approaches should be individualized. Teachers should strive to discover the strengths of students and integrate them into the educational process. Using approaches to learning styles includes teaching strategies that address different learning styles and needs (Tomlinson, 2014).

Social and emotional support means understanding and supporting students' challenges (Suárez-Orozco et al., 2018). Immigrant students have not only academic needs, but social and emotional needs as well. These students often experience culture shock, which can affect their educational performance. Schools should promote students' compliance and strengthen their psychosocial welfare by providing social and emotional support services. Providing role models and mentors can be an inspiration for immigrant students (Nieto, 2017). Professional development includes continuous training of teachers in cultural sensitivity and working with immigrant students (Ladson-Billings, 2014). Their learning of cultural diversity and understanding of the specific needs of immigrant students enables them to work more effectively with those learners. When working with immigrant students, the principles of equality and justice must be respected in full. Their right to education must be respected and all forms of discrimination must be fought. Schools must develop diversity and inclusiveness policies to ensure fair play and to allow every student to maximize their potential. The use of community resources is intended to address the needs of students and families using local community resources and support services (Auerbach, 2012). Working with immigrant students is not only an individual responsibility, but also a social and global responsibility. By helping these students realize their potential, educators and schools are making a contribution to social justice and equality. Finally, it is important to regularly monitor and evaluate students' academic and social development (Gándara & Contreras,

2010). These principles support the successful education and integration of immigrant students into society.

4.3. Method of communication with the pupil, preparation of work materials

Effective methods of communicating with migrant students and the preparation of working materials for them are crucial to ensuring that they are successful in the education process. There are some important points to be taken into account in these processes.

When communicating with immigrant students, it is first necessary to use an explicit and understandable language. The learners' language levels should be taken into account and their complex language structures avoided. Visual support, gestures, and mimics can be used to overcome language barriers (Cummins, 2015). In addition, respecting students' mother tongues and cultural backgrounds creates a communication environment of trust and respect. It is also very important for teachers to show empathy and to be sensitive to the emotional needs of students. Immigrant students often experience stress and anxiety in adapting to a new environment. Teachers must therefore take a supportive and understanding stance (Suárez-Orozco et al., 2018). For effective communication with families, translation services are thought to be useful, taking into account cultural backgrounds. Having translators in family gatherings and events enables parents to become more active participants in the learning process. It is also important to prepare informational materials for families in a language and in a culturally sensitive way that they can understand.

When preparing teaching materials for migrant students, the learners' language levels and cultural backgrounds should be considered. Materials must contain visual and auditory elements and be structured to support language learning (Cummins, 2015). For example, pictures, graphics, and videos can help overcome the language barrier. Various teaching strategies that address different learning styles should be used, and the materials should be of a nature that attracts and motivates students, and should be based on students' real-life experiences, and should contain culturally sensitive content (Tomlinson, 2014). In addition, the use of culturally sensitive and inclusive content helps students feel valued and respected.

Educational materials must use content that relates to and makes sense of students' lives, taking into account their cultural backgrounds and experiences. For example, from different cultures, stories, historical events, or scientific achievements can be incorporated into materials. This allows students to become more involved in the learning process (Nieto, 2017). In addition, collaborative learning methods should be encouraged. Immigrant students

interact with other students through group work and joint projects. Such activities help them improve their language skills and social integration. It is also important for teachers to participate in continual professional development opportunities and to receive training in working with immigrant students. This allows teachers to teach more effectively and responsibly (Ladson-Billings, 2014).

4.4. Motivation and long-term support of the pupil

It is critical to keep the motivations of migrant students alive and to provide them with lasting support, improve their educational achievement and facilitate their integration into society. By harnessing cultural diversity and maximizing each student's potential, the education system can be more inclusive and supportive of these students (Stubbs, 2008). Some strategies may be used in this process include:

Cultural Inclusivity and Sensitivity: Recognizing and respecting the cultural identity of immigrant students makes them feel valuable (Gay, 2018). Using content in teaching materials and activities that reflects different cultures may increase student motivation. Schools should hold events where students can share different cultural histories and experiences, and should include content that reflects that diversity in the curriculum.

Positive Feedback and Support: Giving students periodically positive feedback and appreciation of their achievements increases their self-confidence and motivation (Dweck, 2006). Giving students feedback and celebrating their success, enhancing their self-confidence and making them feel valuable for their academic and social success. Celebrating even the small achievements of students gives them courage and increases their commitment to learning processes. Providing students with hope and vision about their future increases their motivation. Educators should help students achieve their short- and long-term goals, enable them to realize their potential in the future, and give them the support and guidance needed to achieve them. Additionally, organizing mentoring programs for immigrant students and engaging with successful migrant role models increases their motivation and future prospects (Nieto, 2017).

Interested Learning: Exploring students' interests and abilities, and planning teaching materials and activities accordingly, enables them to engage more in learning processes (Tomlinson, 2014). Offering opportunities for students to delve deeply into areas of interest and develop their skills increases their school loyalty and learning desires. For example, programs such as language support, academic support programs, and guidance

services for the cultural adaptation process play important roles in driving students' success and motivation.

Participant and Collaborative Learning Environments: Group studies and collaborative learning methods strengthen students' social bonds and increase their interest in learning processes (Vygotsky, 1978). Such activities make students feel part of the community. Student-centric teaching approaches encourage and increase the active involvement of immigrant students. Organizing courses based on students' interests and learning styles makes their learning process more meaningful and effective. Preparing student learning plans tailored to their individual needs improves their academic achievement (Tomlinson, 2014). These plans offer personalized support by focusing on student strengths and weaknesses.

In summary, the integration of immigrant students in society together with inclusive education is of great importance to both individuals and communities. This cohesion allows immigrant students to integrate socially, culturally, economically and politically in their new countries and supports their effective participation in society.

Test

Question 1: Why is "differentiated teaching" important, one of the key features of inclusive education?

- a) It allows each student to learn the same content within the same class.
- b) Prevents all students from receiving education.
- c) Addresses the learning styles and skills of students.
- d) It only gives local students the advantage.

Question 2: What is the "Collaborative Learning" method for inclusive training?

- a) Promote individual learning only.
- b) Ensure that students learn together by working in groups.
- c) Let students learn in a competitive environment.
- d) Only promote the participation of native students.

Question 3: Which of the following is true regarding the principles of working with immigrant students?

- a) Ignoring students' cultural identities provides a more effective education.
- b) Educators may also succeed without collaborating with the parents of students.
- c) Language support is a negligible factor in the training process of immigrant students.
- d) Teachers should understand the different cultural backgrounds of immigrant students and tailor their educational strategy accordingly.

Question 4: Which of the following should a school working with immigrant students be focused on?

- a) Support programs for academic achievement only
- b) Approaches to support students' cultural identities and language skills
- c) Prevent migrant families from becoming too involved in the school process
- d) Use local resources and support services only

Question 5: Which of the following is true of the methods of effective communication with immigrant students?

- a) Complex language structures must be used regardless of language levels.
- b) Students' cultural backgrounds should be respected and an understanding communication environment should be provided.
- c) Gestures and gestures should be avoided when communicating with immigrant students.
- d) Only written form of communication for migrant students should be preferred.

Question 6: Which of the following should be taken into account when preparing working materials for migrant students?

- a) Feature content that focuses exclusively on academic achievement.
- b) Materials must contain content that conforms to the cultural background of the learners and must address a variety of learning styles.
- c) Only written text should be used to support language learning.

d) Only standard content that is not of interest to students should be offered.

Question 7: Which of the following strategies is recommended for increasing the motivation of immigrant students?

a) Recognize and respect their cultural identity

b) Follow only academic achievement

c) Provide students with critical feedback

d) Overestimating social activities

Question 8: Suggested mentoring programs for migrant students include:

a) Promoting academic achievement only

b) Increase learners' participation in cultural activities

c) Provide students with hope and vision about their future

d) Developing leadership skills at social events

References

Auerbach, E. R. (2012). *Community Partnerships*. Harvard Education Press.

Banks, J.A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.

Cummins, J. (2015). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Trentham Books.

Gándara, P., & Contreras, F. (2010). *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Harvard University Press.

Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.

Ladson-Billings, G. (2014). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. John Wiley & Sons.

Nieto, S. (2017). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Hey, Pearson.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance Publishing.

Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An Integrative Risk and Resilience Model for Understanding the Adaptation of Immigrant-Origin Children and Youth. *American Psychologist*, 73(6), 781-796.

Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

5. Solving Situations in the Classroom

The classroom is a place where students receive education and a dynamic environment where they achieve social development. Students with different backgrounds, experiences, and personal characteristics are inevitable parties to conflicts. Teachers must be equipped to handle and resolve various conflicts effectively. A problem in the classroom can affect not only the students at that moment but also the classroom atmosphere and students' overall learning experience.

Conflict may occur due to various problems in the classroom. Conflicts may arise from culture, learning style, or many other factors. Relational conflicts may arise from personal differences or misunderstandings between individuals, while cultural conflicts may occur from disagreements between values or communication styles arising from different cultural backgrounds. Learning style conflicts may arise because each student has different learning needs.

Conflicts often arise from discrepancies between students' needs, expectations, or desires. Students need to develop coping skills such as emotional awareness, empathy, and problem-solving skills. Problem-solving skills give students the tools necessary to address and resolve conflicts constructively.

Likewise, there are various strategies that teachers can use to manage conflicts effectively. For example, those strategies include communicating openly, showing empathy, establishing classroom rules, and appropriate classroom management techniques. Additionally, teachers can encourage collaboration and strengthen positive student relationships through interactive learning activities.

The consequences of unresolved conflicts in the classroom can be serious. Adverse effects such as tension, low motivation, low academic achievement, and even emotional distress may occur among students. Therefore, teachers should help students to resolve conflicts. Teaching students how to handle conflicts constructively by being a role model is important. In addition, it is also important to emphasize values such as empathy, understanding, and respect. Thus, social harmony can be increased among students by creating a healthy communication environment in the classroom.

5.1. Types of Conflicts

Educators may encounter conflicts arising from students' different experiences in classrooms with refugee students. Recognizing the types of conflicts is important to create a supportive learning environment. Conflicts in the classroom can occur between local and refugee students or between students and teachers. Conflicts between students may arise from different social and cultural understandings. Conflicts between teachers and students are related to language, communication, and curriculum issues. Understanding the various types of conflict that can arise in classrooms with refugee students is the first step in creating a supportive learning environment. Educators should be equipped with strategies to address these conflicts sensitively by promoting empathy, understanding, and mutual respect among all students. The following section mentions the types of conflicts that may occur in the classroom.

- **Cultural Conflicts**

Differences in cultural practices, values, or beliefs can trigger student conflicts (Culha & Yılmaz, 2023). Misinterpreting cultural norms or stereotypes can increase tensions and hinder adaptation.

- **Role Conflicts**

Refugee students may experience role conflicts while trying to balance their own cultural identities with the expectations of their new environment (Murray, 2019). For example, students who want to adhere to their family's cultural values and traditions but also want to fit in among their peers may be forced between these two roles.

- **Interpersonal Conflicts**

Interpersonal conflicts that arise from personal differences, misunderstandings, or disagreements between individuals. Refugee students may face difficulties adapting to new social norms or expressing themselves due to language deficiency. In this case, they may have disagreements with their peers or teachers in the classroom.

- **Language-Related Conflicts**

Refugee students' native languages are often different from their classmates' native languages. That requires students to find a balance between maintaining communication styles from their own culture while also developing local language and communication skills. Language differences create significant difficulties for refugee students, negatively affecting

their ability to communicate effectively with their peers and teachers (Saklan & Erginer, 2017). Incomplete communication due to language barriers can translate into student conflict, isolation, and frustration.

- **Education System and School Expectations Conflicts**

Refugee students may encounter an education system that is different from the education system in their home country. That may cause incompatibilities between students' learning styles and expectations and the rules and expectations of the new school.

- **Trauma-Related Conflicts**

Many refugee children have experienced trauma in their home countries or during the migration process. Trauma symptoms such as hypervigilance, aggression, or withdrawal may manifest as behavioral problems or emotional outbursts in the classroom (Vostanis, 2016). That can lead to conflicts with peers or authority figures such as teachers.

5.2. The Emergence of Conflicts and Ability to Face Conflicts

There are many sources of conflict that refugee students experience in the classroom. First, refugee families face difficult situations such as unemployment, low income, and language and cultural barriers after resettling in the host country (Vaughn et al., 2017). A sense of insecurity, especially economically, creates a source of stress and is reflected in the refugee child's school life. Second, cultural differences can cause disagreements in the classroom. For example, a student's display of behavior from his own culture may not be understood or accepted by other students and teachers. In this case, it can lead to disagreements, especially in communication and social interaction.

Additionally, language barriers can also cause classroom conflicts among refugee students. The fact that refugee students' native languages are different creates obstacles in communication. For example, if a student has difficulty expressing what they want or have difficulty understanding a topic, that can lead to tensions and conflicts in the classroom. Additionally, refugee students' educational backgrounds may also cause conflict in the classroom. For example, students' education systems and learning styles may differ in their countries. That difference may cause incompatibilities regarding learning processes in the classroom or competition among students. Social adaptation difficulties are another source of conflict that refugee students may encounter in the classroom.

Adjusting to a new school and community can be stressful for students. For example, problems such as difficulty establishing friendships or difficulty adapting to social norms can lead to conflict. Finally, refugee students may show emotional reactions such as anger, anxiety, or depression due to their psychosocial difficulties resulting from traumatic experiences.

Although refugees have traumatic experiences, each individual's psychosocial response is different. Previous studies reported that many refugee children demonstrate robust resilience to adversity (Karadzhov, 2015; Liu, 2017; Slone & Mann, 2016). Such outcomes show that most children can cope with the stress and adapt to their situation through psychological resilience (Mohamed & Thomas, 2017; Tol et al., 2013). Some resilience strategies contributing to refugee children's psychological growth include autonomy, academic success, and peer and parental support (Liu, 2017; Tyrer & Fazel, 2014).

Refugee children use a variety of skills to cope with the conflicts they experience in the classroom. The basis of these skills lies in psychological resilience. Psychological resilience is the ability to cope with adversity, stress, trauma, or other negative life events. It refers to a person's capacity to remain emotionally and mentally resilient when faced with negative events and their ability to emerge stronger from their experiences. Stress management, having a social support network, and developing positive thought patterns are effective coping methods.

- **Stress Management**

Learning and applying various techniques would help to cope with stress. Stress management techniques like breathing exercises and physical activities can help children maintain their emotional balance.

- **Social Support**

Social support can be an adaptive coping strategy for refugee children. Establishing strong friendships at school and bonding with reliable adults meet children's emotional needs and make it easier for them to cope with conflicts (Nakeyar et al., 2018). Additionally, social support can increase children's emotional resilience by providing a more secure environment.

- **Positive Thoughts**

Adopting positive thought patterns helps children maintain hope and motivation when faced with negative experiences (Murray, 2019). Learning to trust themselves, celebrate their

successes, and believe they can overcome challenges can enable children to deal with conflict more effectively.

5.3. Managing Conflicts

Classroom conflict management involves identifying, understanding, and effectively resolving potential conflicts between different ideas, emotions or needs that educators and students may encounter. Conflicts can occur between students or between teachers and students and may negatively affect the learning environment. Therefore, educators' skills in managing conflict are critical to ensuring classroom harmony and improving students' academic achievement.

Classroom conflict management is the process by which teachers prevent and resolve conflicts using various strategies. Those strategies include showing empathy, communicating effectively, teaching problem-solving skills, and setting classroom rules. Managing conflict can also be seen as an opportunity to teach students social and emotional skills. Students learn important skills in dealing with conflict and responding appropriately. Thus, teachers can help their students succeed in future relationships and life. Various strategies that can be used to manage conflicts that arise in the classroom can be listed as follows:

- **Identifying and Analyzing the Problem**

Teachers can create an evaluation process for resolution by identifying and analyzing the source of the conflict (Cameron et al., 2016). Identifying the underlying causes of conflict can be the key to an effective solution. For example, to identify the source of a student's conflict with other students in class, the teacher may try to better understand the situation by talking to each party individually.

- **Impartiality and Justice**

Teachers must adhere to the principles of impartiality and fairness when resolving conflict. Teachers must listen to each student's opinion and treat everyone equally. For example, when a student gets into a conflict with another student, the teacher can try to find a fair solution by listening to both sides. Teachers can direct the conversation by evaluating both parties' right and wrong points, thus creating an instructive classroom environment (Cameron et al., 2016).

- **Empathy, Understanding, and Listening Skills**

Teachers can make an effort to understand and empathize with students' feelings. Understanding students' perspectives and accurately assessing their feelings is important in resolving conflicts. For example, to resolve an argument between two students, teachers may try to understand each side's perspective and determine how to help them.

Additionally, teachers can listen carefully to students involved in conflict and try to understand their views and concerns. Active listening skills involve teachers hearing and listening carefully to understand students' expressions and evaluate their problems (Egan, 2011). Establishing eye contact, using body language, and making the students feel listened to and cared for through active listening skills are important to resolve the conflict.

- **Teaching Peaceful Solutions**

Teachers can teach students the skills necessary to resolve conflicts peacefully. For example, they can organize various games to develop empathy, express emotions, negotiation, and problem-solving skills. Teaching students such skills reduces classroom conflicts and creates a more harmonious environment (O'Neal et al., 2017).

- **Creating a Supportive and Secure Atmosphere**

Teachers can prevent conflicts by creating a supportive environment in the classroom. Encouraging students to establish positive relationships with each other helps reduce conflicts (Nakeyar et al., 2018). For example, they can help develop positive student relationships by organizing activities focused on cooperation and solidarity in the classroom.

- **Determining Class Rules**

Setting classroom rules clearly and ensuring everyone follows them can reduce the likelihood of conflict. That process begins with the teacher providing students with a clear and understandable road map on how they should behave in the classroom. Classroom rules are important to guide students' behavior and make the classroom environment a safe and respectful.

- **Family Support**

An important way to deal with conflicts in the classroom is to collaborate with families (Nakeyar et al., 2018). By communicating regularly with families, teachers can share children's challenges in the classroom and collaborate to find common solutions. Teachers also use empathy, understanding, and listening skills when collaborating with families.

Understanding families' concerns and considering their perspectives form the basis of collaboration. For example, when communicating with the family about a conflict a student is having in class, the teacher should try to understand the family's feelings and consider how they can help the child's needs.

Additionally, teachers can provide families with information about strategies to deal with conflicts (Murray, 2019). For example, they can give families tips on understanding their children's emotional needs and how to support them. They can also introduce activities parents can do at home to help the child's social and emotional development in the classroom.

5.4. Resolving Conflicts And Consequences of Unresolved Conflicts

Conflicts between students or in student-teacher relationships affect the dynamics of the classroom environment. Previous studies suggested that refugee children benefit from establishing a positive relationship with a role model such as a teacher (Perez et al., 2016). The academic success and social development of children who could establish a relationship with at least one teacher would proceed positively (Correa-Velez et al., 2010). In this context, teachers have important responsibilities for resolving conflicts.

Teachers and other students can participate in cultural sensitivity seminars to understand the needs of refugee students from different cultural backgrounds and identify protective factors (Cameron et al., 2016). Such training can help develop empathy and create better student understanding and harmony. For example, activities can be organized in the classroom to learn the traditions and values of students from different cultures. By matching refugee students with local students in the school, mentoring or peer support programs can be created to support their social integration (Vostanis, 2016). Such programs can help develop feelings of friendship and solidarity among students. Language support programs can be organized for refugee students to improve their language skills and adapt better to the classroom. Those programs can help students strengthen their communication skills and enable them to take a more active role in the classroom.

Additionally, involving families in activities such as language learning and cultural interaction contributes to faster adaptation (Murray, 2019; Nakeyar et al., 2018). Finally, guidance and consultancy services can be provided to help them improve their skills in dealing with conflicts (Tyrrer & Fazel, 2019). For example, students may be given individual counseling sessions on stress-coping techniques or skills in expressing their emotions.

Unresolved conflicts can negatively affect students' emotional well-being, teachers' motivation, and the overall atmosphere of the classroom environment (Mohamed & Thomas, 2017). Therefore, effective management and resolution of conflicts are important to ensure peace and cooperation in the classroom. However, unresolved conflicts negatively affect refugee students, teachers, and the classroom environment.

In the case of refugee students, unresolved conflicts can trigger refugee students' previous traumatic experiences and add new stressors. Ongoing conflicts may negatively affect refugee students' social and emotional adaptation processes. Students may feel more isolated and have difficulty adjusting to the classroom environment. Difficulties in making friends and understanding classroom expectations can contribute to conflicts with peers or feelings of insecurity.

Failure to manage conflicts can increase teachers' job stress. Persistent unresolved conflicts can demotivate teachers and reduce work productivity. Unresolved conflicts can create tension and distrust for the classroom environment and other students. A classroom environment that is constantly preoccupied with conflict can negatively impact students' learning effectiveness. Distraction and stress can prevent students from focusing on course materials and negatively impact their academic success.

Test

9. Which of the following is among the types of conflict?

- d. Cultural identity conflicts
- e. Communication conflicts
- f. Role conflicts
- d. All

10. Which of the following is incorrect?

- d. The classroom is a place where students receive education and a dynamic environment where they achieve social development.
- e. Refugee students may experience role conflicts while trying to balance their own cultural identities with the expectations of their new environment.
- f. Misinterpretation of cultural norms or stereotypes can increase tensions and hinder integration.

d. Refugee students' language deficiency does not prevent them from adapting to new social norms.

11. Which of the following is a coping strategy?

- d. Establishing a social support network with peers
- e. Building a secure bond with teachers
- f. Being hopeful
- d. All

12. Which of the following is not one of the reasons for conflicts to occur?

- d. Financial problems of parents
- e. Cultural identity issues
- f. Psychological resilience
- d. Differences in education system

13. Why is conflict management important?

d. Managing conflicts strengthens relationships between students and ensures harmony in the classroom.

- e. Conflict management increases teachers' workload.
- f. Conflict management creates discord with families.
- d. Conflict increases stress in the classroom.

14. Which of the following is one of the conflict resolution methods?

- d. Impartiality
- e. Collaborating with families
- f. Teaching solutions for children
- d. All

15. Which of the following is true?

d. Past studies showed that refugee children benefit from having a positive relationship with a role model, such as a teacher.

- e. It is important to work with the family to resolve conflicts.

f. Peer integration programs contribute to the adaptation process of refugee students.

d. All

16. Which of the following statements about the consequences of unresolved conflicts is false?

a. It may negatively affect refugee students' social and emotional adaptation processes.

b. Failure to manage conflicts can increase teachers' job stress.

c. A classroom environment preoccupied with conflict can negatively impact students' learning effectiveness.

d. Remaining unresolved conflicts does not affect academic success.

References

- Cameron, G., Frydenberg, E., & Jackson, A. (2016). How Young Refugees Cope with Conflict in Culturally and Linguistically Diverse Urban Schools. *Australian Psychologist*, 53(2), 171–180.
- Correa-Velez I., Gifford S. M., & Barnett A. G. (2010). Longing to belong: Social inclusion and well-being among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science & Medicine*, 71(8), 1399–1408.
- Culha, A., & Yılmaz, S. (2023). Classroom Management Experiences of Preschool Teachers with Refugee Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10(2), 393-405.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Ö. Yüksel, Trans.). Kaknüs Yayınları.
- Karadzhev, D. (2015). Assessing resilience in war-affected children and adolescents: A critical review. *Journal of European Psychology Students*, 6(3), 1–13.
- Liu, M. (2017). War and children. *The American Journal of Psychiatry Residents' Journal*, 12(7), 3–5.
- Mohamed, S., & Thomas, T. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice*, 33(3), 249–263.
- Murray, J. S. (2019). *War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees*. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3–18.
- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 186-208.
- O'Neal, C. R., Gosnell, N. M., Ng, W. S., & Ong, E. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in malaysia: promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(1), 43–69.
- Perez N. M., Jennings W. G., & Baglivio M. T. (2016). A path to serious, violent, chronic delinquency: The harmful aftermath of adverse childhood experiences. *Crime & Delinquency*, 64(1), 3–25.

Slone, M., & Shoshani, A. (2017). Children affected by war and armed conflict: Parental protective factors and resistance to mental health symptoms. *Frontiers in Psychology*, 8(1397), 1–11.

Tol, W. A., Song, S., & Jordans, M. (2013). Annual research review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict—A systematic review of findings in low and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445–460.

Tyrer, R. A., & Fazel, M. (2014). School and community-based interventions for refugee and asylum seeking children: A systematic review. *PloS one*, 9(2), 1–12.

Vaughn M. G., Salas-Wright C. P., Huang J., Qian Z., Terzis L. D., & Helton J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(10), 1543–1564.

Vostanis, P. (2016). New approaches to interventions for refugee children. *World Psychiatry*, 15(1), 75-77

6. How to work with pupils who have experienced stress and trauma?

Students may experience difficulties in the school environment due to stress and trauma. The emotional difficulties experienced by students affect not only their academic success but also their overall life satisfaction and social relationships. In this context, it is critically important for educators to learn how to work effectively with students experiencing stress and trauma and to support students in a safe environment. However, this is not limited to understanding students' emotional and psychological needs. Managing those needs includes teaching strategies, classroom management, and communication skills. This module aims to help educators become knowledgeable about stress and trauma and offer guidance on coping with challenging experiences.

6.1. Experiences causing trauma

Refugee children face various traumatic experiences during and after leaving their country (Betancourt, 2012). It is extremely important for educators who want to effectively support those vulnerable students to understand the various negative situations that cause trauma (e.g., discrimination, exposure to violence, poverty, loss of loved ones and home) (Hart, 2009). Various experiences that can cause trauma in refugee children can be listed as follows:

War: Many refugee children have directly witnessed the horrors of war. They may experience deep feelings of fear, helplessness, and loss through exposure to bombings, shootings, and other forms of violence. Threats of violence, displacement, and uncertainty can profoundly affect children's sense of security and stability, leaving lasting emotional scars.

Forced Displacement: The process of leaving home due to war can be traumatic in itself. Refugee children often face dangerous journeys, separation from family members, and loss of social support networks. Being separated from their homes and communities can lead children to feel grief and deep feelings of longing.

Losing Loved Ones: Many refugee children have lost family members and relatives due to war, illness, or separation during travel in their search for safety. Sudden and traumatic loss of loved ones would bring about devastating effects on children's emotional and physical well-being. Grieving the loss of a loved one is especially difficult since children may not have the opportunity to grieve adequately or receive adequate support to cope with their loss.

Economic Hardship and Poverty: Refugee families often face extreme poverty, lack of access to basic needs (such as food, shelter, and healthcare), and limited opportunities for

education and employment. Children growing up in these conditions may feel chronic stress, anxiety, and hopelessness. Economic hardship and poverty can worsen the trauma experienced by refugee children.

Discrimination: Refugee children may be discriminated against due to their ethnic origin, religious belief, political opinion, or social identity. Being discriminated against creates negative emotions. Experiences of discrimination can profoundly affect children's self-esteem, sense of belonging, and trust in other people. This can make it difficult for them to form strong relationships and participate in social interactions.

Physical and Sexual Violence: Many refugee children may have been exposed to physical or sexual violence/exploitation during their journey or in refugee camps. These traumatic experiences can create shame, guilt, and deep psychological distress. Survivors of sexual and gender-based violence may face problems with trust, intimacy, and self-image. An understanding and supportive environment is necessary for the healing process.

6.2. Symptoms of trauma

Recognizing the signs of trauma in refugee children provides an opportunity for educators to provide appropriate support and assistance. Trauma can manifest in various ways, affecting children's behavior, emotions, and overall well-being. The following part will examine common signs of trauma in refugee children and provide information for educators to recognize these signs effectively. Trauma symptoms in refugee children can be considered emotional, behavioral, cognitive, and physical symptoms (Betancourt et al., 2012; Ehntholt & Yule, 2006).

1. Emotional Symptoms

- **Anxiety:** Refugee children may especially show extreme anxiety, irritability, or fear in response to triggers related to traumatic experiences.
- **Depressed mood:** Feelings of sadness, hopelessness, and helplessness can be seen in refugee children and can affect their motivation, participation, and overall mood.
- **Emotional dullness:** Some children may appear emotionally detached. They do not show interest in activities they normally enjoy.
- **Restlessness:** Children who experience trauma may have difficulty regulating their thoughts and reactions and may exhibit behaviors such as restlessness or outbursts of anger.

2. Behavioral Symptoms

- Social isolation: Refugee children may isolate themselves socially due to trauma. They may prefer to spend their time alone, avoiding interaction with peers and adults.
- Vigilance: Traumatized children may exhibit a state of alertness or vigilance, constantly scanning their environment for potential threats or dangers.
- Aggression: Some children may exhibit aggressive behavior, such as fights or verbal arguments.
- Self-Harming Behaviors: Trauma can negatively affect their ability to manage extreme emotional states, triggering risky behaviors such as self-harming behaviors and alcohol and substance abuse.

3. Cognitive Symptoms

- Attention Deficit: Traumatized children may have difficulty focusing, sustaining attention, or remembering information. This may affect their academic performance and learning ability.
- Memory Problems: Some children may experience memory difficulties such as forgetfulness. They may have difficulty remembering specific details about past events or experiences.
- Intrusive Thoughts: Trauma survivors may recall intrusive memories of traumatic experiences in a way that takes them back to the traumatic moment. This condition can disrupt a person's sleep patterns and general well-being.
- Negative Beliefs and Perceptions: Trauma can distort children's beliefs about themselves, the people around them, and the world we live in, creating feelings of guilt, shame, or worthlessness.

4. Physical Symptoms

- Sleep Disorders: Traumatized children may experience problems such as not being able to fall asleep, waking up suddenly, or being unable to stay asleep. This can cause fatigue and daytime sleepiness.
- Physical Complaints: Physical symptoms such as headache, abdominal pain, and nausea may occur in traumatized children, often as a symptom of psychological distress and stress.

- **Psychosomatic Symptoms:** Some children may exhibit physical symptoms without an underlying medical cause. These stress-related symptoms may occur as complaints such as dizziness, chest pain, or shortness of breath.

Symptoms of trauma in refugee children can appear in various ways. The trauma they experience can affect their emotional, behavioral, cognitive, and physical functions. Educators must recognize these symptoms and provide appropriate intervention programs to promote healing. Educators can help traumatized refugee children succeed by creating a safe and supportive learning environment.

6.3. How the school can help?

Children spend most of their time in school. Schools can support refugee children's recovery by producing programs that would help them cope with their traumatic experiences (Roxas, 2011). Providing effective support and resources for refugee students makes it easier for them to succeed in school and integrate into society. Supporting refugee children experiencing stress and trauma requires a multifaceted approach that includes collaboration between the broader school community, such as educators, administrators, counselors, and parents, and takes culture into consideration (Block et al., 2014). This chapter discusses strategies and approaches schools can use to help refugee children.

Creating a Friendly Environment:

- A culture of inclusion and acceptance should be encouraged within the school community.
- Cultural sensitivity training should be provided to all employees to better understand the backgrounds and experiences of refugee children.
- Various cultural events should be organized to improve refugee students' sense of belonging.

Establishing Support Systems:

- A support team consisting of teachers, psychological counselors, and social workers should be identified to provide personalized assistance to refugee children.
- Mentoring programs that match refugee students with peers or teachers who can provide guidance and support should be offered.
- A friendship and inclusion formation should be implemented where host students can help newly arrived refugee students navigate the school environment and establish social connections.

Providing Trauma-Informed Information:

- Teachers and other staff should be trained in trauma-informed practices to recognize and respond sensitively to the needs of traumatized refugee children.
- A safe space should be created at school where students can seek support and express their feelings freely.
- Mindfulness activities, relaxation techniques, and coping strategies should be incorporated into the curriculum to help students regulate their emotions and manage stress.

Providing Academic Support:

- Additional academic support (e.g., private tutoring, language learning, study) should be provided to help refugee children grow academically.
- Curriculum materials and teaching methods should be tailored to students' language and academic proficiency.
- Students' conditions should be closely monitored, and immediate intervention should be applied if academic difficulties arise.

Encouraging Family Involvement:

- Parents should be involved in their children's education by organizing workshops, parent-teacher seminars, and information meetings tailored to their needs.
- Resources and referrals should be provided to community organizations that provide support services to refugee families, including health, housing, and legal assistance.
- Collaboration between schools and community organizations should be encouraged to meet refugee children's and their families' needs.

Improving Peer Relationships:

- Peer interaction and positive socialization among students should be encouraged through group activities, team projects, and extracurricular activities.
- Conflict resolution and bullying prevention programs should be implemented to create a supportive and respectful school environment where all students feel valued and accepted.
- Promoting cross-cultural dialogue and education on refugee issues should encourage empathetic understanding among students.

Schools that implement a comprehensive approach that meets refugee children's academic, social, emotional and cultural needs can play an important role in supporting their integration and improving socio-cultural harmony. Schools can ensure that refugee children develop academically and socially despite the challenges they may face by creating a welcoming environment, establishing support systems, providing trauma-informed practices, offering academic support, facilitating family involvement, and encouraging peer relationships. Through collaborative efforts among educators, administrators, families, and the community, schools can make a difference in the lives of refugee children.

6.4. Activities to build a pleasant atmosphere in the classroom

The classroom environment significantly affects students' academic success and emotional and social development (Sullivan & Simonson, 2016). Creating a warm atmosphere in the classroom allows students to feel safe and express themselves freely (Roxas, 2011). For this reason, it is extremely important to organize various activities and practices to create a warm environment in the classroom.

1. Integrative Games: Inclusive games enable students to meet and communicate with each other. For example, an introduction game can be organized so that students can get to know each other, where everyone takes turns saying their name and favorite game, and the next person starts talking by repeating what the previous ones said before saying their own name and favorite game.

2. Team Activities: Activities can be organized to bring students together and encourage teamwork and cooperation. For example, student communication and problem-solving skills can be improved through a paper tower-building competition.

3. Tolerance and Empathy Exercises: Students should be given opportunities to better understand each other. For example, by using empathy cards, students can be helped to understand each other's feelings and experiences. Empathy cards contain scenarios involving different emotions and events at a level children can understand. Students reading these scenarios try to understand the situation by commenting on how the character feels. Such activities contribute to the development of tolerance and understanding in the classroom.

4. Trust Building Activities: Activities can be organized to create a sense of trust and comfort among students. For example, a game can be planned in which one student is blindfolded, and the other is the guide and tours the classroom. Students can be encouraged to trust and support each other through activities such as trust games.

5. Communication Practices: Activities can be organized to improve students' skills in expressing their feelings and sharing their thoughts. For example, students can be encouraged to express their emotions and communicate with each other through activities such as the emotion jar, where students are asked to draw facial expressions reflecting different emotions.

6. Encouraging Laughter: Laughter and fun should be encouraged in the classroom. For example, telling funny stories or jokes can entertain students and reduce their stress levels.

7. Peer Support Networks: Peer support networks or buddy systems can be established where students can rely on each other for encouragement and help. Integrating students can provide a sense of solidarity and friendship.

8. Cultural Activities: Embracing cultural diversity should be encouraged through activities that foster respect for the cultural backgrounds of all students. In this context, cultural events, festivals, or kermesses can be organized where students can share their traditions and heritage with their peers.

9. Music and Dance: Music and movement activities such as dancing, singing, or playing a musical instrument can be incorporated into the curriculum. Participating in rhythmic activities will help students relieve tension, improve their mood, and increase their concentration.

10. Story Groups: Opportunities should be created for students to share their stories and experiences. Active listening and empathy should be encouraged among classmates. They should be helped to better understand each other's backgrounds and cultures.

These inclusive activities can be a great starting point for creating a welcoming atmosphere in the classroom. Learning experiences can be more enjoyable by enabling students to connect, collaborate, and relax in the classroom environment.

Conclusion

Stress and trauma affect much more than students' academic success. Therefore, educators' ability to work effectively with students experiencing stress and trauma is not limited to understanding students' emotional and psychological needs. Managing this situation includes teaching strategies, classroom management, and communication skills. Educators' knowledge of stress and trauma and guidance on coping with challenging experiences play a

critical role in supporting students in a safe learning environment. When working with students experiencing stress and trauma, educators' sensitive and empathetic approaches and their focus on meeting students' emotional, social, and academic needs facilitate this process.

Test

1. Which of the following is not mentioned in this module among the experiences that cause refugee children to experience stress and trauma?

- a) War and conflict
- b) Discrimination
- c) Natural disasters
- d) Forced displacement

2. Which of the following is one of the negative experiences that refugee children experiencing stress and trauma may encounter?

- a) Helpfulness of the local community
- b) Economic prosperity and stability
- c) Losing family member
- d) Open and inclusive educational opportunities

3. Which of the following statements about the symptoms of trauma in refugee children is correct?

- a) Only emotional symptoms appear.
- b) Only physical symptoms appear.
- c) Only cognitive symptoms appear.
- d) Emotional, behavioral, cognitive, and physical symptoms may appear together.

4. What is one of the behavioral symptoms that can be observed in children who have experienced trauma?

- a) Social isolation
- b) High motivation
- c) Adaptive sleep patterns
- d) Positive social interactions

5. Which of the following is a recommended support system to assist refugee children in school?

- a) Teachers' support
- b) Support from psychological counselors
- c) Support from social workers
- d) All**

6. What method has been suggested to involve families in their children's education?

- a) Communicating with technological tools
- b) Organizing workshops and parent-teacher seminars**
- c) Sending an e-mail to parents for information
- d) Creating social media groups

7. Which of the following is true about why it is important to create a warm atmosphere in the classroom?

- a) It only affects academic success.
- b) It is important only for teachers.
- c) It only affects social development.
- d) It enables students to feel safe and express themselves freely.**

8. What is the purpose of cultural events?

- a) It is only for entertainment purposes.
- b) It ensures cohesion by increasing students' cultural interactions.**
- c) It appeals only to a certain cultural group.
- d) It is used to test academic success.

References

Betancourt, T. S., Newnham, E. A., Layne, C. M., Kim, S., Steinberg, A. M., Ellis, H. ve Birman, D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee children referred for trauma-related mental health services in the United States. *Journal of Traumatic Stress, 25*(6), 682-690.

Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355.

Ehnholt, K. A. ve Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.

Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development, *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.

Roxas, K. C. (2011). Creating communities: Working with refugee students in classrooms. *Democracy and Education*, 19(2), 1-8.

Sullivan, A. L., ve Simonson, G. R. (2016). A systematic review of school-based social- emotional interventions for refugee and war-traumatized youth. *Review of Educational Research*, 86(2), 503-530.

7. Cooperation with parents of pupils with a migrant background

7.1. How to start and set up cooperation

As stated in the U.N. Child Convention, immigrant children should be given equal opportunities in education. Parents are always interested in their children's future, and education may gain from stronger cooperation between school and parents.

Dialogues between teachers and parents promote mutual understanding and increase parents' knowledge of school and society. This might make the parents trust society more, enhance their acculturation and reduce future intergenerational conflicts.

A professional teacher needs cultural knowledge and understanding in order to give her/his students an education adapted to their needs. Especially for migrant students, ensuring a cohesive educational experience is crucial. Cultural clashes can potentially lead to struggles and decreased motivation. To address this, education policy should prioritize providing equal opportunities, making it easier for teachers to support all students effectively.

Parents and schools are obliged to cooperate in education. There are gains for all parties in cooperation between school and migrant parents, but it is difficult to develop mutual cultural understanding for all students and equal opportunities for migrant students. This requires a clear school policy, the means to implement it, and teacher competence. It takes a process to learn how to cooperate and give adequate support.

Families usually leave their country of origin for one or more of the following reasons: (1) to escape political unrest, (2) to enhance economic opportunity, (3) to unify the family, and/or (4) to seek better educational opportunities.

Parents want their children to thrive in school and reach their full potential. Most want their children to graduate from high school and take advantage of college and career options. They understand the value of educational assets in a global society and expect their children to leverage those assets as they enter the workforce.

The schools spend time with families when they enroll their children to build trust and establish engagement expectations and methods for families (Castellón et al., 2015). These effective schools regularly communicate with families and visit with them in their homes to address challenges and opportunities. Newcomer families also need specific information on how to support their children's learning and development as these families adapt to a new culture and, in many cases, a new language (Castellón et al., 2015).

It is important to remember that not all students arrive with their parents; some arrive alone, some stay with relatives, and others may be in foster homes.

Upon enrollment of a newcomer, the school should identify who is responsible for the student and work with families to determine their children's language proficiency.

At the beginning of every school year on a certain afternoon, teachers have parent meetings to which all parents are expected to attend. Teachers and principals consider these meetings to be an opportunity for the school to communicate directly what they expect of the parents. During the fieldwork and in the context of these meetings, all teachers are required to emphasise that a child's learning process occurs in a partnership between the school and the parents: "you cannot overstate how important it is to read with and to your children and to help them with homework. I will do my part, but you must help me. We must work together to ensure that the children learn what they should learn" (Angullia, 2021).

It is very important in the beginning of the cooperation to build trust and understanding between the teachers and parents. The teacher could/should organize events specifically aimed at welcoming migrant families. This could be a coffee morning, school tours in multiple languages, or cultural presentations by students.

The teachers should ensure clear and accessible communication. Important documents and school information should be translated into the most common languages spoken by migrant families. It would be great if the school had multilingual staff who speak the languages of migrant families. This would allow for easier communication and could help build trust. Migrant parents should be also encouraged to participate in existing PTAs or create separate ones with interpretation services if needed. This fosters a sense of community and allows parents to have a voice in their children's education.

By taking these first steps, a welcoming and supportive environment for migrant families could be created, which will ultimately benefit the education and well-being of their children.

7.2. The importance of communication with parents

In a globalised world, millions of families are on the move and settling in new surroundings. This migration often means major disturbances to family life as well as to the families' relationship with educational institutions. Migration produces new hierarchical social positions, where parents must re-orient themselves and find new ways of coping with daily life. Between one-fourth and one-half of the migrant families population in the OECD

countries, and forced migration due to war and conflict is part of this picture. (Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. International Migration Outlook 2017. p. 107-166) Many migrant parents experience uncertainty and loss when transitioning to a new society. They have left behind family and friends, workplaces and social relations, in short, life as they knew it. Different societal norms and regulations may form barriers to integration and inclusion in a new community. Municipalities, local authorities as well as teachers and management in schools should help families settling into a new local community.

The size and the composition of the immigrant share of the student population in schools is changing; this poses challenges to education systems as they strive to meet the learning needs of immigrant students.

The children in the family represent in this situation a social capital increased in symbolic value, since other forms of social capital in the form of network, education, employment as well as economic capital are diminished or lost. All matters relating to the welfare of their children are therefore of the utmost importance to the migrant parents (Danbolt, 2020).

Parent-teacher communication is one of the pillars of a child's academic success and overall well-being. Effective communication with parents is critical to establishing a parent-teacher partnership as it ensures cooperation, builds mutual trust, and helps teachers learn more about the children in their care.

Why is Communication with Parents Important?

While early childhood educators are experts in teaching and child development, parents are experts on their children. They can give precious insights into:

- a child's development
- behavior
- preferred learning styles
- potential developmental issues

Parents best know what motivates their children, what appeals to them, what they are good at, and which developmental issues they may be experiencing.

For that reason, effective and ongoing communication with the child's teachers can help tailor the learning approach to the child's unique needs.

On the other hand, teachers who spend most of the day with a child are valuable resources about the child's development and behaviour management. Their daily observations ensure that parents don't miss a bit of their kids' development, but they also help parents provide the best care possible for their children.

Therefore, a positive relationship between parents and childcare providers is essential to providing high-quality care for young children.

Each child has a preferred learning style. While some children are visual learners, others thrive when the information is presented auditory or verbally. Logical learners favour using logic and reasoning, whereas kinaesthetic and tactile learners best understand information through tactile presentations and hands-on experiences.

Effective communication with the parents helps to facilitate learning in different learning styles to promote students' cognitive skills such as problem-solving, critical thinking, working memory, and getting the most of their early education.

Our early childhood teachers engage in face-to-face communication with parents during the drop-off and pick-up times.

However, as face-to-face meetings with parents are not always possible, so, it could be suggested other forms of communication.. Some of them are:

- LittleLives – a third-party mobile application that allows private conversations between parents and school, including an e-portfolio for their kids' progress
- WhatsApp – alternative private communication platform between school and parents
- Calls/Zoom – communication platform we primarily use for emergencies (calls) or parent-teacher conferences (Zoom)
- Parent surveys and feedback forms
- Monthly newsletter

Schools need to be proactive in reaching out to migrant parents and ensuring the information is accessible and culturally sensitive. Strong communication allows teachers to understand the student's cultural background, learning style, and specific needs. This enables

a more tailored approach to education, leading to better academic outcomes. Regular communication fosters a sense of belonging and acceptance for migrant students. Knowing their parents are involved can boost their confidence and participation in school activities. Collaborative communication helps bridge the language gap between home and school. Parents can support their children's learning by understanding school expectations and activities. Open communication allows for early identification of any academic, social, or emotional struggles faced by migrant students. This enables timely intervention and support.

Strong school-parent communication enhances communication at home. Parents become more informed about their child's education and can better support their learning journey. Clear communication helps avoid misunderstandings and frustrations for both parents and teachers. Collaboration between schools, migrant parents, and community organizations strengthens the community as a whole.

7.3. What to avoid

In most nations, students with an immigration background score lower in achievement tests than non-immigrant students, and they leave school earlier (OECD, 2023). This status quo is particularly troublesome as the percentage of children and adolescents with an immigrant background is growing in many countries around the world, and immigration will likely be an even more prevalent phenomenon in the future (OECD, 2023). Consequently, the immigrant achievement gap is on the agenda of politicians, the general public, and social scientists alike.

Teachers know that communicating regularly with the parents of children in the classroom is important, but it is not easy. Many of the students' parents come from other countries, and some do not speak the language of the host country. These parents seem reluctant to enter the school.

When communicating with migrant parents, it's essential to be sensitive, respectful, and aware of cultural differences and potential challenges they may face.

The most important things to avoid are:

Assumptions and Stereotypes: Don't assume all migrant parents are uneducated or unfamiliar with the education system. **Take the time to understand their background and experiences.** Avoid stereotypes about their culture or language skills. **Every family is unique.**

Communication: Avoid communicating exclusively (jargon, slang, or idiomatic expressions) in a language they may not fully understand, as well provide interpretation services or translated materials whenever possible. Explain things clearly and simply.

Don't rely solely on written communication if there's a language barrier. Utilize translation services or find alternative ways to communicate, like pictures or diagrams.

Overgeneralization: Don't generalize their experiences or needs based on limited interactions or knowledge. Recognize that each family and individual has unique circumstances.

Be patient and understanding. Building trust takes time and effort. Show interest in the child and his family background. Celebrate cultural diversity and create a welcoming environment. Encourage two-way communication and actively listen to their concerns and suggestions. Utilize multiple communication channels, such as face-to-face meetings, phone calls, emails, and online platforms, while considering their accessibility.

Judgmental Attitudes: Avoid expressing any judgment about their reasons for migrating, their current situation, or their cultural practices. Be open-minded and empathetic.

Ignoring Cultural Differences: Don't dismiss or ignore cultural practices, traditions, or values that may differ from your own. Be mindful of cultural norms, including those related to family roles and communication styles.

Imposing Your Values: Avoid imposing your own values, beliefs, or expectations on them. Respect their right to make decisions for their family based on their own cultural and personal values.

Not Listening Actively: Don't interrupt or talk over them. Avoid being dismissive of their concerns or experiences.

Being Impatient or Rushed: Take the time to listen and understand their needs and concerns. Avoid showing impatience or rushing through conversations.

Neglecting Their Input: Don't disregard their opinions, suggestions, or feedback regarding their children's education or well-being. Engage them as partners in decision-making processes.

Overlooking Their Challenges: Be mindful of the potential challenges they may face, such as language barriers, legal issues, or economic hardships. Avoid trivializing or overlooking these challenges.

Insensitivity and Unconscious Bias: Be mindful of your body language and tone of voice. Avoid coming across as condescending or judgmental.

Don't focus solely on the challenges faced by the migrant student. Celebrate their strengths and achievements as well.

Lack of Transparency and Support: Don't withhold important information from parents due to language barriers. Make sure they are informed about school policies, events, and their child's progress. **Avoid making parents feel like they are solely responsible for their child's education.** Offer resources and support systems to help them navigate the school environment.

Establishing trust is fundamental to creating a supportive school environment. Sensitive communication shows respect and understanding, which helps build trust between school staff and migrant parents. Sensitive communication ensures that migrant parents feel valued and included in the school community, which in turn promotes a sense of belonging for their children.

Parental involvement is a key factor in student success. When migrant parents feel understood and supported, they are more likely to engage with the school and support their child's education, leading to better academic and social outcomes for the student.

7.4. Communication with parents in primary school

Most parents experience uncertainty and a sense of loss when transitioning to a new society. In this situation, the family is ascribed an increased value, as a point of reference in an unstable world. At the same time, the complexity of the new society creates new hierarchical structures that place the family in a vulnerable position. Educational institutions play a major role in the lives of families, since their practices impact the wellbeing and prospects for the future of the children (Danbolt, 2023).

Well-designed communications with families can be effective for improving attendance and supports positive relationships through two-way communication. School communication with parents is likely to be more effective if it is personalised, linked to learning, framed positively, and promotes parent efficacy and partnership with the school. Effective communication considers frequency, timing, audience and potential barriers such as inaccessible language and professional jargon.

Schools operate within and for their communities, and the relationship between school and home is vital to how they function and support pupils to thrive. The levels of parental engagement are consistently associated with children's academic outcomes. Regular attendance is linked to improved academic attainment and is an area where parental input can be particularly influential at primary school. Well-designed school communications can be effective for generating positive engagement and having an impact on attendance and other outcomes. However, while many of these relationships are positive, some have suggested that parental attitudes have changed since the pandemic, and many schools are finding this aspect of their work a particular challenge.

Spending time considering the nature of communication with families is one low-cost way that schools can work towards stronger relationships based on clarity and partnership. Especially primary schools are often already spending time on communication, so this is an area where pre-existing activity can be reviewed and improved rather than 'doing more'. It is important to recognise that there can be a gap between what schools intend to communicate and what is received, understood and felt by families.

Communications with parents are likely to be more effective if they are personalised, linked to learning (or making the link between attendance and learning explicit), and framed positively. In early years and in primary school, families benefit from a focus on activities that parents and children can do together to support learning.

Migrant parents and students in primary school benefit a lot from the good communication. Efforts to involve immigrant parents to support their children's education can take various forms. The most common types are

- reaching out to immigrant parents in a proactive manner to provide information on the education and school system, the child's performance in school as well as possibilities for parental involvement
- strengthening immigrant parents' skills to enable them to support their children's learning

(https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en)

Communication with migrant parents in primary school is special due to children's first years being in the school. Development and educational focus lays on foundational skills such as reading, writing, math, and social skills. Parents are often more directly involved in

daily activities, homework, and learning support and teachers typically communicate more frequently with parents about daily routines, behavioral issues, and immediate concerns. Teachers regularly update parents about daily activities, classroom behavior, and immediate academic progress as well as information about classroom routines, homework assignments, and upcoming events or field trips are shared. The school community often offers language support for parents who may not speak the school's primary language, including translation of materials and interpreters for meetings.

Effective communication with migrant parents allows

- build trust with migrant families and create a more inclusive and supportive environment for everyone.
- a deeper understanding of the diverse cultural backgrounds represented in the school.
- encourage migrant parents to participate in school events, volunteer activities, and decision-making processes.

Strong school-parent communication enhances communication at home. Parents become more informed about their child's education and can better support their learning journey.

Test

1. How to start and set up cooperation with migrant parents?

- A. Building Trust and Understanding
- B. Fostering Collaboration
- C. Utilizing multiple communication channels, such as face-to-face meetings, phone calls, emails, and online platforms, while considering their accessibility.
- D. All of the above

2. Why it is important for a teacher working with migrant parents and students to have cultural knowledge?

- A. In order to give migrant parents' children an education adapted to their needs.
- B. Migrant students especially should feel that there is coherence in their education.
- C. For teachers it is important that education policy provides for equal opportunities.

D. All of the above

3. Is the following definition true or false?

“Parent-teacher communication is one of the pillars of a child’s academic success and overall well-being. Effective communication with parents is critical to establishing a parent-teacher partnership as it ensures cooperation, builds mutual trust, and helps teachers learn more about the children in their care”

a) True

b) False

4. Why is communication with migrant parents important?

A. Strong communication allows teachers to understand the student's cultural background, learning style, and specific needs.

B. Strong communication enables a more tailored approach to education, leading to better academic outcomes.

C. Regular communication fosters a sense of belonging and acceptance for migrant parents.

D. All of the above

5. Why is communication between teachers and migrant parents not always easy?

A. The teachers have not time for communication

B. The migrant parents don’t know teachers.

C. Many of students’ parents come from other countries, and some do not speak the language of the host country

D. The teachers don’t want to know students’ parents.

6. What is to avoid in the communication between teachers and migrant parents?

A. Assumptions and Stereotypes, Overgeneralization, Judgmental Attitudes

B. Humour, Assumptions and Stereotypes, Judgmental Attitudes

C. Judgmental Attitudes, Sensitive communication, Stereotypes

D. Overgeneralization, Good Mood, Stereotypes

7. Is the following definition true or false?

“Communications with parents are likely to be more effective if they are personalised, linked to learning and framed positively. In early years and in primary school, families benefit from a focus on activities that parents and children can do together to support learning”.

A. True

B. False

8. How is the communication between migrant parents and teachers in the primary school?

A. The school community often offers language support for parents who may not speak the school’s primary language, including translation of materials and interpreters for meetings.

B. Teachers regular update parents about daily activities, classroom behavior, and immediate academic progress as well information about classroom routines, homework assignments, and upcoming events or field trips are shared.

C. Parents are often more directly involved in daily activities, homework, and learning support and teachers typically communicate more frequently with parents about daily routines, behavioral issues, and immediate concerns.

D. All of the above are correct.

References

Angullia, Sh. (2021) The Importance of Communication with Parents. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/importance-communication-parents-shahidah-angullia/>

Castellón, M., Cheuk, T., Greene, R., Mercado-Garcia, D., Santos, M., Skarin, R. & Zerkel, L. (2015). Schools to learn from: How six high schools graduate English language learners college and career ready. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Graduate School of Education. Retrieved from <http://ell.stanford.edu/content/schools-learn>

Cummins J, Early M. (2011) Identity texts. In: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools. Stoke on Trent: Trentham Books

Danbolt, A.M.V (2023) Communication in Times of Uncertainty and Loss: Refugee Parents in Interaction with Kindergartens and Schools

Danbolt AMV (2020) Cultural responsiveness in the incredible years parenting programme for refugees: A case study. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 2020;14(6):1-19. DOI: 10.1186/s40723-020-00071-5

European Commission. Common European Asylum System. n.d. Available from: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en

Inzlicht M., Schmader T. (eds). (2012). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. New York, NY: Oxford University Press

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. *International Migration Outlook 2017*. p. 107-166. DOI: 10.1787/migr_outlook-2017-en.

Ragnarsdóttir H. (2021) Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: Educational practices and partnerships with parents. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2021;29(3):410-423. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1928719

United Nations High Commission for Refugees. The 1951 Refugee Convention. Available from: <https://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html>

The Education Act. Available from: <https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/1998-07-17>

Working with Parents to Support Children's Learning, <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/supporting-parents>

https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en

Öğretmenler için Harmanlanmış Öğrenme Şeklinde Eğitim Programı

21. Yüzyılda Modern Öğretmen

21. Yüzyılda Öğretmenlerin Karşılaştığı Yeni Zorluklar ve Yeterlilikler

21. yüzyıl, toplumumuzu, ekonomimizi ve kültürümüzü şekillendiren, bireyler ve toplumlar için yeni fırsatlar ve zorluklar yaratan değişim dinamikleri, teknolojik ilerlemeler ve artan küreselleşmeden güçlü bir şekilde etkilenmektedir.

21. yüzyılın en önemli özelliklerinden biri teknoloji ve dijitalleşmedeki hızlı ilerlemedir. İnternet ve mobil teknolojiler günlük hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelerek iletişim kurma, çalışma, öğrenme ve eğlence arama şeklimizi değiştiriyor. Dijitalleşme hayatımızın her alanını etkiliyor ve küresel bağlantılar ve yenilikler için yeni olanaklar sunuyor.

Kültürlerarası etkileşimler günlük yaşamın ortak bir parçasıdır ve iş birliği, ticaret ve kültürel değişim için yeni fırsatlar yaratır. Ancak küreselleşme aynı zamanda eşitsizlik, çatışmalar ve iklim değişikliği ve göç gibi küresel sorunları ele alma ihtiyacı şeklinde zorluklar da getirir.

21. yüzyıl aynı zamanda yüksek derecede dinamizm ve belirsizlikle karakterizedir. Küresel ekonomideki teknolojik yenilikler ve değişimler piyasaları ve istihdamı hızla dönüştürüyor, bireylerin ve kuruluşların esnek ve uyumlu olmasını gerektiriyor. Politik, ekonomik ve çevresel faktörlerle ilişkili belirsizlik, işletmelere sürdürülebilir ve uygun çözümler bulma zorluğunu getiriyor.

21. yüzyılın dinamik ve rekabetçi ortamında başarının anahtarıdır.

Bu özelliklerin hem yeni fırsatlar hem de zorluklar sunduğunu kabul etmek önemlidir ve bunlarla nasıl çalışılacağına ve sürdürülebilir ve müreffeh bir geleceği teşvik etmek için nasıl kullanılacağına karar vermek öğretmenlere bağlıdır.

Okullar çocukları, öğrencileri, gençleri ve yetişkinleri yalnızca şimdiki zaman için değil aynı zamanda gelecek için de yaşam ve iş faaliyetlerine hazırlar. Bu nedenle, yerel ve küresel bağlamlarda toplumun gelişimini öngörmek ve değişikliklere esnek bir şekilde yanıt vermek esastır (Turek, 2005). 21. yüzyıldaki değişikliklerin niceliği, hızı, kapsamı ve önemi, toplumsal gelişimin megatrendleri olarak tanımlanabilir (Hrmo, Turek, 2003), bu da okul eğitimi bağlamında eğitim süreçlerinin doğasını önemli ölçüde etkileyecektir:

- Endüstriyel bir toplumdan bilgi ve öğrenme toplumuna geçiş, eğitimin kritik rolünü vurgular. Bireylerin muazzam miktardaki bilgi ve bilgi arasında gezinmesini, bunu anlamasını ve etkili bir şekilde kullanmasını sağlar. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek, etkili öğrenme yeteneğini geliştirmek ve yeni koşullara hızlı ve esnek bir şekilde uyum sağlamak gerekir.
- Biyoteknoloji, genetik mühendisliği, nanoteknoloji, uzay endüstrisi ve ekolojideki son trendlerle karakterize edilen bilimsel ve teknolojik ilerleme, insanları gelişmiş teknik ve süreçleri yönetmeye hazırlamada sürekli iyileştirme gerektirir. Bu gelişme, yaşam boyu öğrenmenin çeşitli biçimlerine ve biçimlerine vurgu yapar. Yüksek öğrenim de dahil olmak üzere kaliteli eğitim, bilgisayar okuryazarlığı, yabancı dillerin aktif hakimiyeti, iletişim ve kişilerarası becerilerin yanı sıra girişimcilik yeteneklerinin geliştirilmesini de kapsamalıdır.
- Hızlanan bilgi ve inovasyon patlaması eğilimi açıktır. Turek'in (2005) belirttiği gibi, bilgi ve teknolojilerin %80'inden fazlası on yıl içinde modası geçmiş hale geliyor. Yine de, işgücü piyasasında hala on ila kırk yıl önce mesleki eğitimlerini tamamlayan insanların yaklaşık aynı yüzdesi var. Birçok sektörde, yaşam boyu kariyerler daha az gerçekçi hale geliyor ve yaşam boyu istihdam edilebilirlik giderek daha önemli hale geliyor.
- Okullar, öğrencilere ve çocuklara bilgi aktarma ve iletmedeki öncelikli konularını giderek kaybediyorlar. Elektronik medya ve bilgi kaynaklarının çekiciliği, turizm ve göçün küresel yönleriyle birlikte, öğrencilerin kişiliklerinin gelişimini destekleyen alternatif bilgi edinme ve işleme yöntemlerinin uygulanmasını gerektiriyor.
- Eğitimde Avrupa boyutunun kazandırılması, etkin Avrupa vatandaşlarının yetiştirilmesi ve yabancı dillere hâkim olunmasını kapsamaktadır.
- Küreselleşme eğilimleri ve dünya ekonomisi kaliteli yenilikleri, yüksek vasıflı bir iş gücünü ve yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen kaliteli bir okul sistemini vurgular. Bu faktörler gelecekteki kalkınmanın, refahın ve devletin rekabet gücünün temel kaynaklarıdır (Turek, 2008).
- Küreselleşme ve küresel sorunlar, küresel bir vatandaşın asil değerlerinin ve tutumlarının oluşumunu, duygusal zekanın geliştirilmesini ve davranış ve eylemler için insani güdülerin güçlendirilmesini gerektirir. Buna saygı, hoşgörü, herkes için özgürlük, karşılıklı yardım ve işbirliği, şiddet içermeyen çatışma çözümü, kamusal hayata sorumlu ve aktif katılım ve hem yerel hem de küresel ölçekte sorunların değerlendirilmesi dahildir (Suchožová , 2013).

Hızla deęişen ve zorluklarla dolu bir ortam, öğretmenlerin modern öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için uyum sağlamasını, yenilik yapmasını ve yeni yeterlilikler geliştirmesini gerektiriyor.

21. yüzyılın en önemli zorluklarından biri teknolojinin eğitime entegre edilmesidir.

Dijital araçların ve çevrimiçi kaynakların ortaya çıkmasıyla birlikte, öğretmenler bu kaynakları öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanmak için teknolojik yeterliliklere hakim olmalıdır. Etkileşimli beyaz tahtalardan çevrimiçi eğitim platformlarına kadar, teknoloji etkileşimi artırma, öğrenmeyi kişiselleştirme ve bilgiye erişim sağlama potansiyeline sahiptir. Teknolojiyle çalışan öğretmenler, öğrencileri dijital dünyaya hazırlayan dinamik ve ilgi çekici öğrenme ortamları yaratabilir.

Bir diğer önemli zorluk ise öğrenci popülasyonlarının artan çeşitliliğidir. Günümüzün sınıfları her zamankinden daha fazla kültürel, dilsel ve sosyal çeşitliliğe sahiptir. Öğretmenler, geçmişlerine bakılmaksızın tüm öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını etkili bir şekilde desteklemek için kültürel yeterlilik geliştirmelidir. Bu, kültürel farklılıkları anlamak ve takdir etmek, öğretim stratejilerini çeşitli öğrenme stillerine uyarlamak ve her öğrencinin saygı duyulduğunu ve değerli hissettiği kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmak anlamına gelir.

Öğretmenler ayrıca alanlarındaki son trendlerle uyumlu kalmak için becerilerini ve bilgilerini sürekli olarak güncellemelidir. Sürekli mesleki gelişime katılan öğretmenler, deęişen eğitim trendlerine uyum sağlamak, yeni pedagojik yaklaşımları uygulamak ve sınıftaki yeni zorlukları ele almak için daha donanımlıdır.

Öğretmenlerin öğrencilerinde eleştirel düşünme, yaratıcılık ve problem çözme becerileri geliştirmeleri önemlidir. Dünya giderek daha karmaşık ve birbirine baęlı hale geldikçe, bu beceriler yalnızca akademik alanda deęil, aynı zamanda gerçek yaşam durumlarında da başarı için olmazsa olmazdır. Merakı, deney yapmayı ve baęımsız düşünmeyi teşvik eden bir öğrenme ortamı yaratan öğretmenler, öğrencilerin yaşam boyu öğrenenler ve topluma aktif katkıda bulunanlar olmalarını sağlar.

21. yüzyılda, eğitim sisteminde öğretmenin rolü her zamankinden daha karmaşık ve zorludur. Dünyadaki durum, okullarda giderek artan sayıda mülteci çocuk ve göçmen kökenli çocuęa yol açmıştır. Günümüzde öğretmenler yalnızca bu öğrencileri eğitmekle kalmayıp aynı zamanda onları topluma entegre etme ve tam potansiyellerine ulaşmalarını engelleyen

engelleri aşmalarına yardımcı olma zorluğuyla karşı karşıyadır. Mülteci çocuklarla ve göçmen kökenli öğrencilerle çalışan 21. yüzyıl öğretmeni, aşağıdaki alanlarda çok kültürlü bir dünyada entegrasyon ve anlayış sürecinde önemli bir rol oynar:

Gelişim ve eğitim: Modern öğretmen sadece bir eğitimci değil aynı zamanda çeşitli kültürel geçmişlere sahip öğrenciler için bir akıl hocası, koç ve katalizördür. Çeşitliliğe yönelik anlayış ve saygıyı geliştirmede önemli bir rol oynar ve her çocuğun olduğu gibi eğitim ve kabul görme hakkına sahip olduğuna inanır.

Esneklik ve uyum sağlama: 21. yüzyıl öğretmeni esnek ve uyumlu olmalıdır. Öğrencilerin çeşitliliğine göre öğretimi uyarlayabilmeli ve aynı zamanda büyüme ve gelişmeye izin veren bir destek ve ortam sağlamalıdır. Bu, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını karşılayan çeşitli öğretim yöntemleri ve teknolojileri kullanmak anlamına gelir.

Empati ve anlayış: Empati ve anlayış, modern öğretmenlerin temel nitelikleridir. Mülteci çocukların ve göçmen kökenli öğrencilerin durumlarına ve deneyimlerine empati kurabilmeli ve okulda ve gerçek hayatta başarı için gereken desteği ve anlayışı sunabilmelidirler. Bu, öğrencilerin kabul edildiğini ve değer verildiğini hissettiği güvenli ve kapsayıcı bir ortam yaratmayı içerir.

İşbirliği ve ortaklık: 21. yüzyıl öğretmenleri ayrıca mülteci çocukların ve göçmen geçmişine sahip öğrencilerin aileleri ve topluluklarıyla aktif olarak işbirliği yapmalıdır. Bu işbirliği, öğrencilerin başarısını desteklemek ve okul ile aile arasındaki bağları güçlendirmek için çok önemlidir. Öğretmenler, çeşitli kültürlerin ve geleneklerin getirdiği çeşitli bakış açlarına ve deneyimlere açık olmalıdır.

İlham ve motivasyon: En önemlisi, 21. yüzyıl öğretmeni öğrencileri için ilham verici ve motive edici bir figürdür. Eğitime olan tutkusu ve çeşitliliğe açıklığı, öğrencilere tam potansiyellerine ulaşmaları ve toplumun aktif ve başarılı üyeleri olmaları için ilham verebilir. Günümüz öğretmenleri, her öğrencinin tam potansiyeline ulaşma fırsatına sahip olduğu kapsayıcı topluluklar yaratmada öncüdür.

1. 2. Modern Bir Öğretmenin Yeterlilik Profili

Çağdaş bir öğretmenin yeterlilik profili, 21. yüzyılda başarılı bir öğretim ve öğrenci gelişimini desteklemek için gerekli olan geniş bir beceri, nitelik ve bilgi yelpazesini içerir:

Pedagojik beceriler; eğitim hedefleri ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda etkili eğitim etkinlikleri ve programları planlama ve uygulama becerisi, farklı öğrenme stilleri ve ihtiyaçlarını desteklemek için çeşitli öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma becerisi, öğrencileri değerlendirip yapıcı geri bildirim sağlama, onların bireysel büyüme ve gelişmelerini destekleme becerisini **içerir.**

Teknolojik okuryazarlık, öğretim ve öğrenmeyi desteklemek için modern teknolojileri ve dijital araçları etkili bir şekilde kullanma bilgisi ve becerisini, öğrencilerin katılımını ve motivasyonunu artırmak için dijital medyayı ve çevrimiçi kaynakları eğitim sürecine entegre etme yeteneğini **içerir.**

Öğrenciler, veliler ve meslektaşlarla etkili iletişimi sağlamak ve tüm öğrencilerin saygı ve değer gördüğünü hissettiği kapsayıcı bir eğitim ortamı yaratmak için **iletişim ve kişilerarası becerilere ihtiyaç vardır.**

Çok kültürlü yeterlilikler şu anlama gelir: Öğrencilerin farklı kültürel ve dilsel geçmişlerini anlamak ve bunlara saygı göstermek, çeşitlilikle çalışma becerisini geliştirmek, sınıfta kültürlerarası anlayış ve saygıyı teşvik etmek.

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve ilgi alanlarını belirleme ve onlara uygun destek ve materyal sağlama becerisini, öğretimde esnekliği ve farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılamak için yaklaşımları uyarlama becerisini **içerir.**

Eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin bilgiyi değerlendirme ve karmaşık problemleri çözümede eleştirel düşünme ve analitik becerilerinin geliştirilmesi, aktif ve katılımcı öğrenmeyi desteklemek için yaratıcı ve yenilikçi düşünmenin teşvik edilmesi **anlamına gelir.**

Uyum sağlama ve değişime açıklık; eğitim ortamındaki değişimlere esnek bir şekilde yanıt verebilme, çağdaş teknolojilere, yöntemlere ve gereksinimlere uyum sağlayabilme, sürekli kişisel ve mesleki gelişime açık olma, yeni beceriler ve yaklaşımlar edinme yeteneği **anlamına gelir.**

Öğretmenlerin **alan bilgisi ve mesleki gelişimi; alan bilgilerini ve konu içeriklerini paylaşmaya ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlamaya hazır olmaları, mesleki**

gelişime katılımları ve öğretim yaklaşımlarını iyileştirme ve yenileme yönünde sürekli çaba göstermeleri anlamına gelir.

21. yüzyılda başarısını ve gelişimini desteklemek için gereken becerilerin geliştirilmesine vurgu yapar.

Çağdaş yöntem, biçim ve öğretim stratejilerini kullanabilmek, uygun öğretim yöntemini belirleyip seçebilmek, esneklik, uyarılama, yenilikçilik ve çeşitli öğretim tekniklerinin bir arada kullanılabilme gereklerini içselleştirebilmek için bir öğretmenin aşağıdaki ön koşulları sağlaması gerekir:

Geniş yelpazede öğretim yöntemlerine hakim olmak: Pedagojik hakimiyete ulaşmak için, sürekli güncellenmesi gereken bir tür yöntem ve yardımcı çalışma materyalleri bankası olan metodolojik portföye sahip olmanız önerilir.

Çeşitli yöntem türlerini kapsamlı bir şekilde kullanma ve değiştirme: Doğru kararı verme sanatı hayati bir yeterlidir. Öğrenme süreci karşılıklı ve karmaşıktır, ancak öğretmen sınıftaki olayları etkileme konusunda yeterliliğe sahiptir, bu nedenle neyi, ne zaman ve nasıl yapacağınıza karar vermek öğretimin anahtarıdır.

Öğretim yöntemlerinin seçiminin iyileştirilmesi: Eğitimsel hedeflerin ve gerekli yeterliliklerin geliştirilmesinin göz önünde bulundurulması, bunların yeterliliği ve yararlılığı üzerinde iyice düşünülmesi, öğrencilerin sonuçlarının daha sonraki eğitim faaliyetlerinde etkili bir şekilde kullanılması anlamına gelir.

Yöntemlerin güçlü ve zayıf yönlerini bilmek: Sık kullanma, şartlara ve ortama uyum sağlama, yöntemleri bir araya getirme, zayıf yönleri giderme, güçlü yönleri güçlendirme.

Bireysel yöntemlerin özünü, organizasyonunu ve uygulanmasını anlamak: Avantajlarını ve güçlü yanlarını keşfetmek, kullanım ilkelerini bilmek ve bunların görünüşte aynı yöntemlerden oluşan bir bütün oluşturmasını önlemek için doğru prosedürleri bilmek (Sitná , 2009).

“Competencia ” kelimesinden gelir ve otorite, faaliyet kapsamı, yetki aralığı ve bir meslek veya konu alanında uygunluk anlamına gelir. I. Turek (2003), yeterliliğin bir faaliyet alanında

mükemmel performansı karakterize eden davranış (bir faaliyet veya faaliyetler kompleksi) olduğunu belirtir.

Anahtar yeterlilikler, yeterlilikler kümesindeki en önemli yeterliliklerdir. Bir bireyin iş, kişisel ve sosyal yaşamdaki hızlı değişikliklerle başarılı bir şekilde başa çıkmasını sağlayan, çoğunlukla öngörülemeyen çok çeşitli sorunları çözmek için uygundurlar. Avrupa Komisyonu, yeterlilikleri, her bireyin kişisel tatmin ve gelişim, topluma katılım ve başarılı istihdam edilebilirlik için ihtiyaç duyduğu aktarılabilir ve çok işlevli bir bilgi, beceri ve tutum kümesi olarak tanımlar.

Bahsedilen gelişim eğilimleri bağlamında, Turek'e (2005) göre bireylerin çeşitli meslekleri icra etmelerini ve çeşitli iş pozisyonları ve işlevlerini üstlenmelerini sağlayan, çocuklarda, öğrencilerde ve yetişkinlerde yeterlilik olarak bilinen beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Yeni olanlar da dahil olmak üzere çoğu meslekte yararlı olan bu yeterliliklere anahtar yeterlilikler denir.

Belz ve Siegrist (1994) temel yeterlilikleri, bir bireyin sosyal ve iş yaşamına başarılı bir şekilde entegre olmasını sağlayan yetenekler ve beceriler olarak tanımlamaktadır; yani çeşitli iş pozisyonlarını ve işlevlerini üstlenmek, öngörülemeyen sorunları çözmek ve profesyonel, sosyal ve kişisel yaşamdaki hızlı değişimlerle başa çıkmak.

Uluslararası eğitim örgütleri ağı **21. Yüzyıl İçin Ortaklık**, öğrenme için 4 temel yeterlilik tanımlıyor; bunlar 4C yeterlilikleri olarak biliniyor.

21. yüzyılın temel yeterlilikleri, sıklıkla 4 “C” yeterliliği olarak adlandırılır ve şunları içerir:

İletişim ve İşbirliği- Başkalarıyla iletişim kurma ve işbirliği yapma yeteneği en önemli yeterliliklerden biridir. İnsanlar, iş sonuçları, gelir ve mutluluk duygusu büyük ölçüde başkalarıyla iletişime bağlı olan sosyal varlıklardır.

Eleştirel Düşünme- Eleştirel düşünme sayesinde, verilen bilgileri değerlendirebilir ve sonucunda bunların güvenilir olup olmadığına karar verebiliriz.

Yaratıcılık- Yaratıcılık, bir kişinin yeni ve orijinal fikirler yaratma yeteneği olarak anlaşılır. Geliştirilebilen bir yetenektir. Yaratıcılık, kişinin yeni bir işe, fikre, icada, yani hislerine, düşüncelerine veya fikirlerine kendinden bir parça koyması anlamına gelir.

1. 3. Kişilerarası Yeterliliklerin (iletişim ve işbirliği) Geliştirilmesi

İletişim

İletişim yeterlilikleri alanı en önemli kişilerarası yeterliliklerden biri olarak kabul edilir. Etkili kişilerarası iletişim, iletilen bilginin bozulmamış ve geçerli olduğunu varsayar. Etkili kişilerarası iletişimin koşulu, alıcının almaya ve farkında olmaya istekli olması, ayrıca iletişimin temel sorunlarını ve engellerini aşmasıdır (Šuverová – Manniová , 2008).

S. Střelec (2004), bir öğretmenin iletişim becerileri kümesinin şunları içerdiğini belirtmektedir:

- Öğrencilerinin velileriyle iletişim kurma becerisi,
- Bireysel ebeveynleri veya tüm ebeveyn grubunu bulguları hakkında uygun şekilde bilgilendirme becerisi,
- Öğrenci velileriyle tartışmaları yönetme becerisi,
- Ebeveynlerin davranışlarını nasıl yorumladıklarını tahmin etme becerisi,
- Ebeveynler tarafından kabul edilmeleri için koşullar yaratacak şekilde gereklilik ve talimatları verme becerisi,
- Öğretmenin her öğrencinin olumlu eğitimsel gelişimini önemseydiğine velileri ikna etme becerisi.

İletişim, insanlar arasındaki ilişkilerin ve anlayışın temel direğidir. Okul ortamı bağlamında, öğretmenler, çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkili iletişim, başarılı eğitim ve entegrasyon için çok önemlidir. Özellikle dil, kültürel ve sosyal farklılıkların çeşitli zorluklara yol açabildiği mülteci çocuklar ve aileleri söz konusu olduğunda önemlidir.

Etkili iletişimin ilk adımı, ilgili tarafların bağlamını ve ihtiyaçlarını anlamaktır. Öğretmenler, yaklaşımlarını ve iletişim araçlarını ayarlamak için öğrencilerinin kültürel ve dilsel geçmişlerinin farkında olmalıdır. Aynı zamanda, öğretmenlerin mülteci çocukların karşılaşabileceği dil engelleri, kültürel şok veya aile desteğinin eksikliği gibi belirli zorluklar hakkında bilgi edinmeleri önemlidir.

Mülteci çocuklarla iletişim destekleyici ve kapsayıcı olmalıdır. Öğretmenler, bu çocukların kendilerini hoş karşılanmış ve kabul edilmiş hissettikleri bir ortam yaratmalıdır. Çocukların öğrenme sürecine aktif olarak katılabilmeleri için açık ve anlaşılır bir dil ve görsel yardımcıları

kullanmak önemlidir. Çocuklar arasında iletişimi ve iş birliğini teşvik eden etkileşimli öğretim yöntemlerine daha fazla vurgu yapılmalıdır.

Mülteci çocukların ebeveynleriyle iletişim de aynı derecede önemlidir. Öğretmenler, ebeveynlerin ihtiyaçlarını, endişelerini ve beklentilerini daha iyi anlamak için onlarla açık diyalog fırsatları yaratmalıdır. Bu diyalog karşılıklı saygı ve güvene dayanmalıdır. Öğretmenler ebeveynlerin bakış açılarını dinlemeye açık olmalı ve çocuklarının eğitimini desteklemenin yollarını bulmak için onlarla işbirliği yapmalıdır.

Öğretmenler, çocuklar ve ebeveynleri arasındaki iletişimi güçlendirmenin bir yolu, eğitim sistemine kültürel yeterlilik kazandırmaktır. Öğretmenler, çok kültürlü bir ortamda etkili bir şekilde iletişim kurmayı ve mülteci çocukların özel ihtiyaçlarını ve deneyimlerini anlamayı öğreten profesyonel eğitime erişebilmelidir.

Bu nedenle, öğretmenler, mülteci çocuklar ve ebeveynleri arasındaki iletişim, başarılı eğitim ve entegrasyonun temel bir unsurudur. Etkili iletişim, her iki tarafta da anlayış, saygı ve açıklık gerektirir. Öğretmenler, çeşitli kültürler arasında köprüler kurmada ve mülteci çocukların deneyimlerinin çeşitliliğini ve zenginliğini dikkate alan kapsayıcı eğitimi desteklemede önemli bir rol oynarlar.

İşbirliği

Eğitimdeki bir diğer eğilim de öğretmenlerin işbirlikçi yeterliliklerinin geliştirilmesidir. Kurincová'ya (2001) göre işbirlikçi yeterlilik, belirli teorik bilgi, pratik veya metodolojik beceriler ve kişisel önkoşulları içerir. Alıntılanan yazara göre, işbirlikçi yeterlilik geliştirmiş bir öğretmen daha sonra şunları yapabilmelidir:

- Ebeveynleri, çocuğun bireyselliğini en geniş anlamda geliştirmeye teşvik etmek ,
- Ailenin vazgeçilmezi olan duygusal alanda, ebeveynlerin çocukları üzerinde daha yoğun bir etki yaratmalarını teşvik etmek,
- Ebeveynleri, çocuklarının mesleki yönelimleri için asil ilgi alanlarını ve ders dışı faaliyetlerini bilinçli bir şekilde teşvik etmeye ve geliştirmeye teşvik etmek,
- Ebeveynleri, ailelerinin yaşam biçimini, kültürel ve felsefi yönelimlerini demokratik bir toplumun yaşam biçimi ve hümanist gelenekleriyle uyumlu hale getirmeye yönlendirmek,

- Ailenin ve üyelerinin çıkarları, maddi, sosyal ve kültürel gereksinimlerinin toplumun çıkarları ve gereksinimleriyle uyumlu olması için ebeveynleri sosyal ve pedagojik olarak yönlendirmek,
- Velileri okul ile ortaklık ilişkisi kurmaya ve yeteneklerini ve ilgi alanlarını doğrudan eğitimsel iş birliğinde kullanmaya teşvik etmek,
- Velilerin pedagojik bilgi ve beceri düzeylerini sürekli olarak artırmaya çalışmak ve pedagojik bilimlerdeki son gelişmeleri onlar arasında yaygınlaştırmak.

Öğretmenler ve mülteci çocuklar arasındaki iş birliği, açıklık, anlayış ve her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına uyum sağlama isteği gerektirir. Öğretmenler ve mülteci çocuklar arasındaki iş birliğini geliştirmek şu şekilde başarılabilir:

1. **Kültürel duyarlılık ve anlayış:** Öğretmenler, mülteci çocukların ihtiyaçlarını daha iyi anlayabilmek için kültür ve gelenek çeşitliliğinin farkında olmalıdır.
2. **Dil desteği:** Eğitim dili hakkında sınırlı bilgisi olan öğrencilere dil desteği sağlamak, onların eğitim deneyimlerini ve başarılarını artırabilir.
3. **Kapsayıcı öğrenme ortamı:** Mülteci çocukların kendilerini dahil ve kabul edilmiş hissedebilecekleri bir ortam yaratmak, onların duygusal ve bilişsel gelişimlerini destekleyebilir.
4. **Bireysel destek:** Öğretmenler, ek dersler, rehberlik veya destek programları gibi yollarla mülteci çocuklara bireysel destek sağlamaya hazır olmalıdır.
5. **Aile Katılımı:** Öğrencilerin aileleriyle iletişim kurmak ve onları eğitim sürecine dahil etmek, mülteci çocukların başarısı için çok önemli olabilir.
6. **Kültürel değişim ve farkındalık programları:** Kültürel değişim programları veya farkındalık etkinlikleri düzenlemek, farklı kültürlerin anlaşılması ve takdir edilmesi için bir alan yaratmaya yardımcı olabilir.
7. **Mesleki gelişim:** Öğretmenlere mülteci çocuklarla çalışma konusunda mesleki eğitim verilmesi, onların etkili iletişim kurma ve bu öğrencilere destek olma becerilerini geliştirebilir.
8. **Kaynaklar ve materyaller:** Kültürlerin ve deneyimlerin çeşitliliğine saygı duyan ve bunları dikkate alan eğitim kaynaklarının ve materyallerinin erişilebilirliğini sağlamak kapsayıcı öğrenmeyi destekleyebilir.

1.4. Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesinin Önemi

Yaratıcılığı geliřtirmek

Mülteci çocukların yaratıcılıklarını 21. yüzyıla uygun şekilde geliřtirmek için řu adımlar izlenebilir:

1. **Çok dilliliğe destek:** Mülteci çocukların dil becerilerini bir varlık olarak teşvik edin ve kullanın. Çok dillilik yaratıcılığı ve bilişsel esnekliğı artırabilir.
2. **Yenilikçi eğitim yöntemleri:** Proje tabanlı ve deneyimsel öğrenme gibi eleştirel düşünme ve problem çözmeyi teşvik eden yöntemleri kullanın. Bu yöntemler öğrencilerin deney yapmalarına, keşfetmelerine ve sorunları yaratıcı bir şekilde çözmelerine olanak tanır.
3. **Kültürel değıřim ve farkındalık programları:** Öğrencilerin kültürel deneyimlerini paylaşmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini sağılayan etkinlikler düzenleyin. Bu programlar, bakış açılarının ve fikirlerin karşılıklı paylaşılması yoluyla yaratıcılığı artırabilir.
4. **Eleştirel düşünme desteğı:** Öğrencilere bilgiyi eleştirel olarak nasıl değerlendireceklerini, farklı bakış açılarını nasıl analiz edeceklerini ve sorunları çözmek için yeni yollar nasıl arayacaklarını öğretin. Yaratıcılık genellikle şeyleri yeni ve alışılmadık bakış açılarından görme yeteneğini gerektirir.
5. **Deneyimsel öğrenme:** Öğrencilerin uygulama ve kişisel deneyimler yoluyla deney yapmalarına, keşfetmelerine ve öğrenmelerine izin verin. Bu yaklaşım, öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağılayarak yaratıcılıklarını geliřtirebilir.
6. **Özgüven desteğı:** Mülteci çocukların öğrenme ortamlarında desteklendiklerini ve anlaşıldıklarını hissetmelerini sağılayın. Özgüvenlerini artırmak, yaratıcı potansiyellerini ve deney yapma isteklerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilir.
7. **Yaratıcı teknolojiler:** Öğrencilerin yaratıcı çıktılarını desteklemek için teknolojileri ve dijital araçları öğrenme sürecine entegre edin. Teknolojiler öğrencilere fikirlerini ifade etmenin ve sunmanın yeni yollarını sağılayabilir.
8. **Öz örgütlenme ve inisiyatif desteğı:** Öğrencileri öğrenmelerinde aktif ve katılımcı olmaya teşvik edin. Onlara bağımsız çalışma ve inisiyatif için alan sağılayın, yaratıcılıklarını göstermelerine ve geliřtirmelerine olanak tanıyın.

Bu adımlar, mülteci çocukların yaratıcılıklarını destekleyen ve onları 21. yüzyılın zorluklarına hazırlayan bir ortam yaratmaya yardımcı olabilir.

Eleştirel düşünmeyi geliştirmek

Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmek önemli bir eğitim hedefidir, çünkü onların bilgiyi analiz etmelerine, argümanlar oluşturmalarına, sorunları çözmelerine ve bilinçli kararlar almalarına yardımcı olur. Eleştirel düşünme aşağıdaki yollarla geliştirilebilir:

1. **Analiz ve yansımayı teşvik eden sorular sormak:** Öğretmenler, öğrencileri derinlemesine düşünmeye ve analiz etmeye teşvik eden sorular sormalıdır. Basit cevapları olan sorular yerine, tartışmayı teşvik eden sorular sormalıdır, örneğin: "Sizce bu neden oldu?" veya "Bu iddiayı desteklemek için hangi kanıta sahibiz?"
2. **Ayrık düşünmeyi teşvik etme:** Öğretmenler, öğrencileri farklı olasılıklar ve alternatif çözümler aramaya teşvik ederek ayrık düşünmeyi teşvik etmelidir. Bu, tek bir doğru cevabın olmadığı açık uçlu görevler ve problemler yaratmayı içerebilir.
3. **Gerçek yaşam örnekleri ve vaka çalışmalarıyla çalışma:** Öğrenciler, gerçek sorunları çözmek için eleştirel düşüncelerini gerektiren gerçek yaşam örnekleri ve vaka çalışmalarıyla çalışma fırsatına sahip olmalıdır. Bu, öğrencilerin günlük yaşamlarında eleştirel düşünmenin önemini görmelerini sağlar.
4. **Tartışmalar ve münazaralar:** Sınıf tartışmaları ve münazaraları, öğrencilere farklı bakış açılarını ve argümanları keşfetme ve kendi pozisyonlarını oluşturma fırsatı vererek eleştirel düşünmeyi güçlendirebilir. Öğretmenler yapıcı tartışmayı desteklemeli ve öğrencileri fikirlerini savunmaya teşvik etmelidir.
5. **Kaynakları ve bilgileri değerlendirme:** Öğretmenler öğrencilere bilgi kaynaklarını nasıl değerlendireceklerini ve güvenilir bilgiler ile doğrulanmamış veya taraflı kaynaklar arasında nasıl ayırım yapacaklarını öğretmelidir. Bu, internet kaynaklarını, haberleri, kitapları ve diğer bilgi kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirmeyi içerir.
6. **Çalışma kağıtları ve ön bilgiyi etkinleştirme:** Öğretmenler, öğrencilerin ön bilgilerini etkinleştiren ve eleştirel düşüncelerini teşvik eden çalışma kağıtları ve etkinlikler kullanabilirler. Bunlara diyagramlar doldurmak, çizelgeler oluşturmak, günlük yazmak veya vaka çalışmaları geliştirmek dahil olabilir.

Test

1. Sosyal gelişimin megatrendleri şunlardır:

- a) Hızlanan bilgi ve inovasyon patlaması eğilimi
- b) Bilimsel ve teknolojik ilerleme, küreselleşme eğilimleri
- c) Sanayi toplumundan bilgi ve öğrenme toplumuna geçiş
- d) Yukarıdakilerin hepsi

2. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

21. yüzyılın temel yeterlilikleri, sıklıkla 4 "C" yeterliliği olarak adlandırılır ve şunları içerir:

- a) Eleştirel düşünme, yaratıcılık, işbirliği, yaratma
- b) Eleştirel düşünme, yaratıcılık, işbirliği, iletişim
- c) Yaratma, işbirliği, ağ oluşturma, eleştirel düşünme
- d) Ağ oluşturma, iletişim, çatışma çözümü, eleştirel düşünme

21. yüzyıl öğretmeni, mülteci çocuklarla işbirliği yaparak, çok kültürlü bir dünyada entegrasyon ve anlayış sürecinde hangi alanlarda kilit rol oynamaktadır?

- a) Gelişim, eğitim, esneklik ve uyum sağlama
- b) Empati ve anlayış
- c) İşbirliği ve ortaklık
- d) Tüm alanlarda

4. "Temel yeterlilikler, bir bireyin başarılı bir şekilde çalışmasını sağlayan yetenekler ve becerilerdir.

sosyal ve çalışma hayatına entegre olmak, yani çeşitli iş pozisyonlarını ve işlevlerini üstlenmek,

öngörülemeyen sorunları çözmek ve profesyonel, sosyal ve mesleki alanlardaki hızlı değişimlerle başa çıkmak

"kişisel yaşam."

- a) Doğru
- b) Yanlış

21. yüzyıl öğretmenin en önemli yeterlilikleri şunları içermez:

- a) Pedagojik beceriler ve teknolojik okuryazarlık
- b) Öz savunma mekanizmaları
- c) İletişim ve kişilerarası beceriler
- d) Uyum sağlama ve değişime açıklık

6. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Etkili kişilerarası iletişim, iletilen bilginin çarpıtılmamış ve geçerli olduğunu varsayar.
- b) İletişim, insanlar arasındaki ilişkilerin ve anlayışın temel direğidir.
- c) Öğretmenlerin, yaklaşımlarını ve iletişim araçlarını ayarlamak için öğrencilerinin kültürel ve dilsel geçmişlerinin farkında olmaları gerekmez.
- d) Mülteci çocuklarla iletişim destekleyici ve kapsayıcı olmalıdır.

7. Öğretmenler ile mülteci çocuklar arasındaki işbirliğini artırmak için aşağıdaki yöntemlerden hangileri kullanılmaktadır?

- a) Kapsayıcı öğrenme ortamı
- b) Bireysel destek
- c) Aile katılımı
- d) Yukarıdakilerin hepsi

8. İşbirliğine dayalı yeterlilik geliştirmiş bir öğretmen şunları yapabilir:

- a) Ebeveynleri okul ile ortaklık ilişkisi kurmaya ve yeteneklerini ve ilgi alanlarını doğrudan eğitimsel işbirliğinde kullanmaya teşvik edin.
- b) Ebeveynleri, çocuklarının mesleki yönelimleri için asil ilgi alanlarını ve ders dışı etkinliklerini bilinçli bir şekilde teşvik etmeye ve geliştirmeye teşvik edin.
- c) Ebeveynleri, çocuğun bireyselliğini en geniş anlamda geliştirmeye teşvik etmek.
- d) Yukarıdakilerin hepsi doğrudur.

Referanslar

1. Johnson, B., & Christensen, L. (2017). Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches. SAGE Publications.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.
3. Hammond, C., & Jackson, D. (2018). Differentiated Instruction. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), International Guide to Student Achievement (2nd ed., pp. 111-114). Routledge.

4. Banks, J. A. (2008). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.
5. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
6. McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7th ed.). Pearson.
7. National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. National Council of Teachers of Mathematics.
8. Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research Review: Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.
9. Tannenbaum, R. (2006). *Interpersonal Skills Training in Education*. ERIC Digest.
10. Mapp, K. L., & Hong, S. (2018). *The School Leader's Guide to Building and Sustaining Family and Community Partnerships*. ASCD.
11. Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
12. Lucas, T., Villegas, A. M., & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 361–373.
13. Ward, C. (2001). The Impact of Inter-Cultural Sensitivity on Intercultural Relations. *European Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 151–170.
14. Thomas, J. P. (2005). *Interpersonal Communication: Understanding and Building Relationships*. Allyn & Bacon.
15. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
16. Silvia Šuverová, S. (2011), *Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky MVEK Prešov. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>
17. Kurincová, V. 2001. Kooperácia rodiny a školy. 1. vyd. In: Porubská, G. - Seidler, P. - Kurincová, V: *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001, s. 169 – 242. ISBN 80-8050-415-6.
18. Turek, I. 2003. *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80- 227-1881-5.

19. Šuverová, S., Manniová, J. 2008. Prostriedky edukácie a kompetencie edukátora In Prostriedky edukácie v škole 21. storočia. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2008, s. 244-251. ISBN 978-80-8083-565-1.
20. Šuverová, S. 2010. Reflexia pripravenosti súčasných študentov na pedagogickú realitu v oblasti spolupráce rodiny a školy. In: Sociálnopedagogické štúdie 2010 (CD ROM), Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2961-3.
21. Střelec, S. 2004. Koncepcie teórie a metodiky výchovy ve studiu učitelství na PdF MU v Brně. In: Darák, M. et al. Aktuálne trendy v teórii výchovy. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. od s. 27-34, 8 s. Sborník príspevků z mezinárodního vědecko-teoretického semináře. ISBN 80-8068-255-0.
22. Suchožová, E. 2013. Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013. ISBN 978-80-8052-474-6
23. Sitná, D. 2009. Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
24. Belz, H. – Siegrist, M. 2001. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 80-7178-479-6
25. <https://www.skolademokracie.sk/kompetencie-pre-demokraciu/klucove-kompetencie-pre-21-storocie/>
26. <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/pedagogicke-rozhlady/clanky/rozvijanie-zrucnosti-ziakov-pre-21-storocie-ucime-pre-zajtrajsok>
27. Brookfield, S. D. (2012). Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions. Jossey-Bass.
28. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Viking.
29. Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.

2. İlkokul Eğitim Sürecinde Çok Kültürlü Eğitim

Çok kültürlülük, American Psychological Association (APA) tarafından 2002 yılında "ırk, etnik köken, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engellilik, sosyal sınıf, eğitim, dini inançlar ve diğer kültürel özelliklerin tanınması" olarak tanımlanmıştır. Kültürlerarası etkileşim, kültürel çeşitlilik içinde sosyal uyumu hedefleyen bir araçtır (Faas vd., 2014). Çok kültürlü ve kültürlerarası terimleri birbirinin yerine kullanılsa da bazı araştırmacılar aralarında bir fark olduğunu belirtmektedir. Çok kültürlü terimi toplumun yapısını ifade ederken kültürlerarası terimi ise süreç içinde etkileşimin nasıl olduğuna odaklanır (Campani, 2014).

Kültürlerarası eğitim, son yıllarda artan bir öneme sahip olmasına rağmen aslında yeni bir kavram değildir. Özellikle 1997'den bu yana Avrupa Konseyi, kültürlerarası etkileşimi destekleyen eğitim modelleri üzerine çalışmalar yapmaktadır (Campani, 2014). Bunun yanı sıra, Avrupa Birliği bu alandaki çabaları destekleyen girişimlerde bulunmuştur (Avrupa Komisyonu, 2008). Daha yakın zamanda kültür bakanlıkları, göçmenlerin ve mültecilerin sanat ve kültür yoluyla topluma entegrasyonuna odaklanan etkinliklere öncülük etmiştir (Avrupa Komisyonu, 2017). Bu politikalar, Avrupa toplumlarında çeşitliliğin artmasıyla ortaya çıkan sosyal sorunları çözmeyi amaçlamaktadır.

Günümüzde küreselleşme süreci farklı kültürlerin etkileşimini artırmakta ve toplumsal çeşitliliği vurgulamaktadır. İlkokul çağındaki çocuklar için çok kültürlü eğitimi dikkate almak önemlidir. Çocuklar, ilkökul döneminde farklı kültürleri tanıyarak toplumsal uyum ve empati becerilerini geliştirirler. Özellikle göçmen öğrencilerin sınıfa katılması çok kültürlü eğitimin önemini daha da artırmaktadır. Göçmen öğrenciler farklı kültürel arka planlardan gelirler ve yeni bir çevreye uyum sağlamak zorunda kalırlar. Bu durum okula uyum sürecinde bazı zorluklar yaşamalarına neden olabilir. Çok kültürlü eğitim sayesinde bu öğrencilere destek sağlanabilir. Sınıfta farklı kültürlere ait öğrencilerin bir arada olması göçmen öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini ve okula entegre olmalarını kolaylaştırır.

Ayrıca, göçmen öğrencilerin sınıfa katılması diğer öğrencilerin de kültürel farklılıklara daha açık olmalarını sağlar. Öğrenciler farklı kültürlerden gelen arkadaşlarıyla etkileşimde bulunarak dünya görüşlerini genişletebilir ve empati yeteneklerini geliştirebilirler. Bu durum, sınıf içinde daha pozitif bir ortamın oluşmasına katkı sağlayarak öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlamalarını kolaylaştırır. Sonuç olarak, göçmen öğrencilerin sınıfa katılması ilkökulda çok kültürlü eğitimin önemini daha da vurgular. Çok kültürlü eğitim çocukların kendi kültürel

kimliklerini keşfetmelerini, toplumsal uyumlarını geliştirmelerini ve akademik başarılarını artırmalarını sağlayan önemli bir faktördür.

2.1. Sınıfa/Okula Yeni Gelen Göçmen Öğrenciler İçin Çok Kültürlü Ortama Çeşitli Etkinlikler Aracılığıyla Hazırlık Yapmak

Göçmen öğrencilerin sınıfa veya okula katılma süreçleri yeni bir çevreye uyum sağlamaya çalışırken zorlu geçebilir. Farklı kültürel, dil ve sosyal arka planlardan gelen öğrenciler yeni bir eğitim ortamına alışmakta ve sosyal açıdan entegre olmakta zorlanabilirler. Bu uyum sürecinde özellikle göçmen öğrencilerin sınıfa katılımında önemli bir rol oynayan çeşitli etkinlikler aracılığıyla çok kültürlü bir ortam hazırlığı yapmak büyük bir önem taşır (Aslan ve Aybek, 2018).

Göçmen öğrenciler farklı kültürlerden gelen öğrencilerle aynı sınıfta olmanın yanı sıra sıklıkla dil engelleri, kültürel farklılıklar ve sosyal uyum problemleriyle karşılaşır (Bergut ve Atmaca, 2024). Göçmen öğrenciler yeni bir ortama alışma sürecinde kendilerini yalnız hissedebilirler ve kendi kültürlerinden, ailelerinden ve arkadaş çevrelerinden uzakta oldukları için endişe duyabilirler. Kaynaştırma etkinlikleri göçmen öğrencilerin bu uyum sürecini kolaylaştırmak için önemli bir araçtır. Bu etkinlikler öğrenciler arasında ilişkilerin kurulmasını, anlayışın geliştirilmesini ve toplumsal uyumun sağlanmasını destekler. Ayrıca bu etkinlikler, göçmen öğrencilerin sınıf içindeki potansiyellerini keşfetmelerine ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanır.

Bu etkinliklerin başka bir faydası diğer öğrencilerin farklı kültürleri tanıması ve değer vermesi için bir fırsat sunmasıdır. Bu sayede, sınıf ortamında karşılıklı saygı, hoşgörü ve empati duygularının geliştirilmesine katkı sağlanır. Göçmen öğrencilerin sınıfa/okula katılımı için çeşitli etkinlikler düzenlemek sadece bu öğrencilerin entegrasyonunu kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda sınıfın ve okulun genel atmosferini olumlu yönde etkiler. Bu nedenle, göçmen öğrencilerin sınıfa/okula katılımı için çeşitli etkinlikler aracılığıyla çok kültürlü bir ortama hazırlık, eğitim sisteminin önemli bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Kim ve Cooc, 2022).

Hoş Geldin Etkinlikleri:

- Yeni gelen göçmen öğrenciler için hoş geldin etkinlikleri düzenlemek sınıfa ve okula uyum sağlamalarına yardımcı olabilir. Bu etkinliklerde diğer öğrencilerle tanışma fırsatı bulurlar ve sıcak bir karşılama deneyimlemiş olurlar (Guo-Brennan ve Guo-

Brennan, 2019). Örneğin, öğrenciler arasında karşılıklı tanışma oyunları veya hoş geldin partileri düzenlenebilir.

- Etkinliklerde göçmen öğrencilerin kendi kültürlerini ve geçmişlerini tanıtmaya fırsatları sunulabilir. Böylece diğer öğrenciler onların kimliklerini benimseyebilir ve onları sınıfa dahil hissettirebilirler.
- Aynı zamanda hoş geldin etkinlikleri sınıf içindeki dayanışma ve takım ruhunu güçlendirir. Öğrenciler yeni arkadaşlarına destek olmak için bir araya gelir ve birlikte eğlenirler.

Kültürel Paylaşım Etkinlikleri:

- Öğrencilere kendi kültürel geçmişlerini paylaşmaları için fırsatlar sunmak gerekir. Bu etkinliklerde öğrenciler geleneksel yemekler yapabilir, folklorik danslar sunabilir veya kendi ülkelerine özgü hikayeler anlatabilirler.
- Kültürel paylaşım etkinlikleri öğrenciler arasında bağ kurmayı ve karşılıklı anlayışı artırmayı hedefler (Koustourakis vd., 2018). Öğrenciler kendi kültürlerini diğerleriyle paylaşarak farklılıklarını ortaya koyabilir.
- Ayrıca bu etkinlikler, öğrencilerin kültürel kimliklerini güçlendirmelerine ve özsaygılarını artırmalarına da yardımcı olur.

Dil ve İletişim Etkinlikleri:

- Yeni gelen öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri için destek sağlamak önemlidir (Młynarczuk-Sokołowska, 2019). Dil ve iletişim etkinlikleri öğrencilerin dil engellerini aşmalarına ve diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmalarına yardımcı olabilir. Örneğin, göçmen ve yerel öğrencilerin birbirlerine kendi dillerinde kelimeler öğretmesini içeren oyunlar düzenlenebilir. Ayrıca şarkılar ve drama etkinlikleri öğrencilere eğlenirken kaynaşma fırsatı sunacaktır.
- Dil ve iletişim etkinlikleri öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirir ve kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlar. Böylesi etkinlikler dil engellerini aşarak öğrenciler arasında daha derin bir bağ kurulmasını sağlar.
- Bu etkinlikler öğrencilerin dil öğrenme sürecini eğlenceli hale getirir ve motivasyonlarını artırır.

Ortak Proje ve Etkinlikler:

- Öğrenciler arasında iş birliğini teşvik etmek için ortak projeler ve etkinlikler düzenlenebilir. Bu tür etkinlikler öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ve birlikte çalışmalarını sağlar. Örneğin, sınıf içinde grup projeleri veya takım oyunları düzenlenebilir.
- Ortak projeler öğrencilerin birbirleriyle iş birliği yapmalarını teşvik eder ve ekip çalışması becerilerini geliştirir. Aynı zamanda öğrencilerin problem çözme ve iletişim becerilerini de güçlendirir.
- Bu etkinlikler öğrenciler arasında dayanışmayı ve karşılıklı saygıyı artırır ve sınıf içinde olumlu bir ortamın oluşmasına katkı sağlar (Santos vd., 2014).

Kültürel Farkındalık ve Anlayışı Teşvik Etmek:

- Sınıfta kültürel farkındalık ve anlayışı teşvik eden etkinlikler düzenlemek öğrencilerin farklılıklara saygı duymalarını sağlar ve hoşgörüyü geliştirir (Koustourakis vd., 2018). Bu tür etkinlikler, öğrencilere farklı kültürleri tanımaları ve değer vermeleri için fırsatlar sunar.
- Kültürel farkındalık etkinlikleri öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirir ve kültürel çeşitliliğe değer vermelerini sağlar. Öğrenciler, farklı kültürlerin zenginliğini keşfedip bunları anlamaya başlayabilir.
- Bu etkinlikler, öğrenciler arasında birlik ve dayanışmayı artırır ve sınıf içinde hoşgörüyü dayalı bir ortamın oluşmasına katkı sağlar (Guo-Brennan ve Guo-Brennan, 2019).

2.2. Okul İklimi ve Uyum Sağlama

Göçmen kökenli çocuklar yeni bir ülkeye yerleşirken eğitim sistemine uyum sağlama sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaşır. Bu zorluklar, dil ve kültürel farklılıkların yanı sıra, yeni bir okul ortamına uyum sağlama ve akademik başarılarını sürdürme üzerine olabilir. Özellikle ilkökul çağındaki göçmen öğrenciler için bu uyum süreci daha da karmaşık hale gelebilir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenleri, okul yönetimi ve velilerin işbirliği içinde olması ve göçmen öğrencilerin entegrasyonunu desteklemek için çeşitli önlemler alması gerekmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Rolü

- Sınıf öğretmenleri, göçmen öğrencilerin farklı bir eğitim sisteminden geldiklerini ve bu nedenle uyum sürecinde zorluklar yaşayabileceklerini göz önünde bulundurmalıdır. Bu doğrultuda, öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını ve öğrenme seviyelerini değerlendirmek için öncelikli bir rol üstlenmelidirler (Pirchio vd., 2017).
- Dil becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilere ek destek sağlanmalı ve dil öğrenme materyalleri ile etkinlikler düzenlenmelidir. Ayrıca, öğrenciler arasında karşılıklı yardımlaşma ve iş birliği ortamı yaratmak için kaynaşturmaya yönelik sınıf içi etkinlikler düzenlenmelidir.
- Sınıf içi davranış kuralları net bir şekilde belirlenmeli ve öğrenciler için kültürel farklılıklara saygı gösteren ve hoşgörüyü teşvik eden bir ortam oluşturulmalıdır.

Okul Yönetiminin Rolü

- Okul yönetimi, göçmen öğrencilerin okula entegrasyonunu desteklemek için okul genelinde bir strateji belirlemelidir. Belirlenen stratejiler okulun misyon ve vizyonuyla uyumlu olmanın yanı sıra, öğrencilerin akademik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Okulun genel ortamını belirleyen okul politikalarını gözden geçirerek göçmen öğrencilerin özel gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlemeler yapılmalı ve kültürel çeşitliliği destekleyen, kapsayıcı bir yaklaşım benimsenmelidir (Cefai vd., 2014; Hunt vd., 2015).
- Okulda görev yapan tüm personelin, göçmen öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı olmalarını sağlamak için düzenli eğitim ve seminerler düzenlenmelidir. Bu seminerler kültürel farkındalık, dil edinimi ve öğrenci desteği gibi konuları içerebilir.

Velilerin Rolü

- Veliler çocuklarının okula entegrasyonunda aktif bir rol oynamalıdır (Pirchio vd., 2017). Okulun beklentilerini ve yönetmeliklerini anlamalarına yardımcı olmak için düzenli iletişim kanalları sağlanmalı ve velilere rehberlik sunulmalıdır.
- Veliler, evde çocuklarının eğitimine destek olmak için zaman ayırmalı ve çocukların okuldan getirdikleri deneyimlerle etkileşim içinde bulunmalıdırlar.

- Okuldaki etkinliklere katılımı teşvik etmek ve okul topluluğuna entegre olmalarını sağlamak için velilere yönelik özel etkinlikler düzenlenmelidir (Santos vd., 2016).

2.3. Sınıfa/Okula Entegrasyon

Yeni gelen göçmen öğrencilerin farklı kültürlerden gelmeleri ve genellikle yeni bir dil öğrenmeleri nedeniyle ekstra desteğe ihtiyaç duyabilecekleri unutulmamalıdır. Öğrencilerin sınıfa ve okula entegrasyonu sürecinde karşılaşılabilecekleri zorlukları anlamak ve onlara uygun destek sağlamak eğitimcilerin ve okul yönetiminin öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır.

- **İlk Değerlendirme**

Yeni gelen göçmen öğrencilerin sınıf ve okula entegrasyonu sürecinde ilk adım değerlendirmedir (Nilsson ve Bunar, 2016). Öğrencilerin bilgi ve beceri seviyelerini belirlemek için değerlendirme araçları kullanılmalıdır. Değerlendirme çalışması öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamak, eğitim ihtiyaçlarını belirlemek ve eğitim programlarını buna göre ayarlamak için kritik bir araçtır. Ayrıca öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını değerlendirmek önemlidir. Çünkü bu faktörler entegrasyon sürecini etkiler.

- **Empati ve Hoşgörü**

Öğretmenlerin ve diğer öğrencilerin göçmen öğrencilere karşı empatiyle yaklaşmaları ve hoşgörü göstermeleri önemlidir. Göçmen öğrencilere karşı önyargıları azaltmak için sınıf içi etkinlikler ve tartışmalar düzenlemek faydalı olabilir. Öğrencilere farklı kültürlerin ve yaşam tarzlarının değerini anlamaları için fırsatlar sunulmalıdır.

- **Öğrenme Desteği Sağlama**

Okullar, ilk değerlendirme sonuçlarına dayanarak göçmen öğrencilere uygun öğrenme desteği sağlamaktan sorumludur. Öğrencilerin akademik ilerlemelerini desteklemek için teşvik edici öğrenme içeriği sunulmalıdır. Her öğrencinin farklı öğrenme ihtiyaçları vardır. Öğretmenler, göçmen öğrencilerin güçlü yönlerini ve zayıf yönlerini anlamalı ve onlara kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunmalıdır (Nilsson ve Bunar, 2016). Dil öğrenme sürecine odaklanmanın yanı sıra, öğrencilerin ana müfredat içeriğine erişimlerini sağlamak da önemlidir. Özel dil destek programları veya hazırlık sınıfları, dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra temel ders içeriğini öğrenmelerine de yardımcı olabilir.

- **Sosyal-Duygusal Destek**

Öğrencilerin sınıfa ve okula entegrasyonunu desteklemenin önemli bir yolu da sosyal-duygusal destek sağlamaktır. Göçmen öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesi entegrasyon sürecinde önemli bir rol oynar. Okullar, öğrencilerin duygularını yönetme, problem çözüme ve ilişki kurma becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin uyum sürecinde yaşadıkları duygusal zorlukları anlamak ve onlara duygusal olarak destek sağlamak önemlidir. Bu amaçla, psikolojik danışma hizmetleri veya sosyal beceri geliştirme programları gibi kaynaklar sunulabilir (Roffey, 2016).

- **Aile Katılımını Teşvik Etmek**

Göçmen öğrencilerin sınıf ve okula entegrasyonunda ailelerin rolü büyüktür. Okullar, ailelerle iş birliği yaparak öğrencilerin destek sistemini genişletebilir. Aileler, okul etkinliklerine katılmaya teşvik edilmeli ve okul politikaları hakkında bilgilendirilmelidir. Ayrıca, dil engeli veya diğer zorluklarla karşılaşan ailelere dil desteği sağlanmalıdır.

- **Sürekli Destek ve İzleme**

Göçmen öğrencilerin sınıfa ve okula entegrasyon süreci sürekli destek ve izleme gerektirir. Öğrencilerin ilerlemesi düzenli olarak değerlendirilmeli ve gerektiğinde destek sağlanmalıdır. Okullar öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını dikkatle izlemeli ve uygun müdahalelerde bulunmalıdır.

Sonuç olarak, ilkokula yeni gelen göçmen öğrencilerin sınıf ve okula entegrasyonu çoklu bir strateji ve sürekli bir çaba gerektirir. Değerlendirme, öğrenme desteği, sosyal-duygusal destek, aile katılımı ve sürekli destek ve izleme gibi faktörler öğrencilerin başarılı bir şekilde entegre olmalarını sağlamak için önemlidir. Okul sisteminin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına duyarlılık göstermesi ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı sağlaması kritik önem taşır. Bu şekilde, göçmen öğrencilerin sınıf ve okula entegrasyon sürecinde başarıyı desteklemek mümkün olacaktır.

2.4. Sınıf Ekibiyle Çalışma

Sınıf ortamında çalışırken eğitimde kapsayıcılığı ve bütünsel bir bakış açısını benimsemek, okula yeni gelen göçmen ilkokul öğrencileri için önemlidir. Okul iklimine uyum sağlama konusunda bahsedildiği üzere öğretmenlerin, okul yönetiminin ve velilerin özverili

katılımı çok değerlidir. Bununla beraber, akranlarla olan etkileşimlerin uyum sürecine katkısı büyüktür. Bu bağlamda, sınıf ekibi olarak öğrenme için uygun ortamı oluştururken şu adımları atmak önemlidir (Slade ve Griffith, 2013):

- **Duyarlılık ve Hoşgörü**

Yerel öğrenciler, göçmen öğrencilere karşı duyarlı ve hoşgörülü olmalıdırlar. Önyargıya yer vermeden, onlara uyum sürecinde yardımcı olmalıdırlar.

- **Arkadaşlık ve İletişim**

Yerli öğrenciler, yeni gelen göçmen öğrencilerle iletişim kurmalı ve onlarla arkadaşlık etmelidirler. Bu iletişim, sosyal bağları güçlendirir ve karşılıklı anlayışı artırır. Göçmen öğrenciler, sosyal ortama dahil edilerek diğerleriyle bağlarını güçlendirebilir. Böylece entegrasyon süreci hız kazanabilir.

- **Destek ve İlgi Gösterme**

Yerli öğrenciler, yeni gelen göçmen öğrencilere destek ve ilgi göstermelidirler. Onların ihtiyaçlarını anlamaya çalışarak ve yardımcı olarak, entegrasyon sürecine katkı sağlayabilirler. Ayrıca, kendi kültürlerini ve geleneklerini göçmen öğrencilerle paylaşarak karşılıklı anlayışı artırabilirler. Bu durum, kültürel çeşitliliğin kutlanmasını sağlar ve yeni gelen öğrencilere aidiyet hissi verir (Santos vd., 2016).

- **Akademik Destek**

Yerli öğrenciler, yeni gelen göçmen öğrencilere ödevlerinde yardımcı olmak, ders materyallerini paylaşmak veya ders çalışma grupları oluşturmak gibi aktivitelerle destek sunabilirler. Dil öğrenme sürecinde veya okul rutinlerini öğrenmede destek sağlayarak katkıda bulunabilirler.

Test

17. Aşağıdakilerden hangisi kültürlerarası eğitimin önemini vurgular?

- Farklı kültürleri tanıyarak toplumsal uyum ve empati becerilerini geliştirir.
- Bireylerin kültürel farklılıklara daha açık olmalarını sağlar.
- Çok kültürlü eğitim bireylerin kendi kültürel kimliklerini keşfetmelerini kolaylaştırır.

k. Hepsi

18. Aşağıdakilerden hangisi sınıfa yeni gelen öğrenciler için sınıfı çok kültürlü bir ortama hazırlamak için yapılacak etkinliklerden biridir?

- h. Dil ve iletişim etkinlikleri
- i. Kültürel paylaşım etkinlikleri
- j. Hoş geldin etkinlikleri
- k. Hepsi

19. Aşağıdakilerden hangisi okula uyum sağlama sürecinde sınıf öğretmenlerinin rollerinden biri değildir?

- h. Akademik değerlendirme yapmak
- i. Dil öğrenimine destek
- j. Tüm öğrenciler için belirli müfredata devam etmek
- k. Bireysel öğrenme müfredatı hazırlamak

20. Aşağıdakilerden hangisi okula uyum sağlama sürecinde velilerin rollerinden biri değildir?

- h. Tüm sorumluluğu okula bırakmak
- i. Okulda düzenlenen etkinliklere katılmak
- j. Evde çocuğun gelişimine destek sağlamak
- k. Öğretmenlerle iletişimde olmak

21. Aşağıdakilerden hangisi sınıfa/okula entegrasyon sürecinde izlenmesi gereken adımlardan biridir?

- h. İlk değerlendirme
- i. Öğrenme desteği
- j. Sosyal ve duygusal destek
- k. Hepsi

22. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- h. Göçmen öğrencilerin sınıfa ve okula entegrasyonu süreci sürekli destek ve izleme gerektirir.
- i. Göçmen öğrencilerin gelişiminden sadece okul sorumludur.
- j. Okullar, öğrencilerin duygularını yönetme, problem çözme ve ilişki kurma becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır.
- k. Aileler, okul etkinliklerine katılmaya teşvik edilmeli ve okul politikaları hakkında bilgilendirilmelidir.

23. Aşağıdakilerden hangisi göçmen öğrencilerin okula uyum sürecinde yerel öğrencilere düşen sorumluluklardan biridir?

- h. Duyarlılık ve hoşgörü
- i. Arkadaşlık ve iletişim
- j. Akademik destek sağlama

k. Hepsi

24. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- e. Göçmen öğrencilerin okula uyum sürecinde bireysel çalışma yeterlidir.
- f. Çok kültürlü eğitim öğrencilerin kültürel kimliklerini keşfetmelerini, toplumsal uyumlarını geliştirmelerini ve akademik başarılarını artırmalarını sağlayan önemli bir faktördür.
- g. Göçmen öğrenciler yeni bir ortama alışma sürecinde kendilerini yalnız hissedebilirler ve kendi kültürlerinden, ailelerinden ve arkadaş çevrelerinden uzakta oldukları için endişe duyabilirler.
- h. Sınıfta farklı kültürlere ait öğrencilerin bir arada olması göçmen öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini ve okula entegre olmalarını kolaylaştırır.

Kaynakça

- American Psychological Association. (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.
- Aslan, S. ve Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(1), 58-82.
- Bergut, M. ve Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147.
- Campani, G. (2014). Intercultural curriculum in neo-nationalist Europe. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 17(1), 77-97.
- Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A. ve Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.
- Fass, D., Hajisoteriou, C. ve Angelides, P., (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.
- Guo-Brennan, L. ve Guo-Brennan, M. (2019). Building welcoming and inclusive schools for immigrant and refugee students: Policy, framework and promising praxis. In *Education, immigration and migration: Policy, leadership and praxis for a changing world* (pp. 73-93). Emerald Publishing Limited.
- Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K. ve Mazyck, D. (2015). A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, 85(11), 802-809.
- Kim, G.M. ve Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49, 3222 - 3244.
- Koustourakis, G.S., Asimaki, A. ve Spiliopoulou, G. (2018). Cultural activities and the family's 'institutionalised' cultural capital: the case of native and immigrant primary school pupils. *Pedagogy, Culture & Society*, 26, 397-415.
- Młynarczuk-Sokołowska, A. (2019). Language Taught to Students with Refugee Background Integration. The Context and the Importance of Developing Intercultural

- Communication Competence in School Education. *Polish Journal of Educational Studies*, 72, 45-63.
- Nilsson, J. ve Bunar, N. (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399-416.
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, T. ve Arcidiacono, F. (2017). Teachers and Parents Involvement for a Good School Experience of Native and Immigrant Children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1, 73-94.
- Roffey, S. (2016). Building a case for whole-child, whole school wellbeing in challenging contexts. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 30-42.
- Santos, M. A., Godas, A., Ferraces, M. J. ve Lorenzo, M. (2016). Academic performance of native and immigrant students: A study focused on the perception of family support and control, school satisfaction, and learning environment. *Frontiers in Psychology*, 7, 1560. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01560
- Santos, M.D., Araújo e Sá, M.H. ve Simões, A.R. (2014). Intercultural education in primary school: a collaborative project. *Language and Intercultural Communication*, 14, 140 - 150.
- Slade, S. ve Griffith, D. (2013). A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy, Special Issue*, 21-35.

3. SINIFTA GÖÇMEN ÖĞRENCİLERE NASIL DESTEK OLUNUR?

3.1 Teori

3.1.1 Dil (iletişim) tanısı

Bu modülün amacı, öğretmenleri iletişimin çeşitli yönleri ve günlük pedagojik uygulamada bunların pratik uygulamalarıyla tanıştırmaktır; bir öğretmenin bunları bilmesi ve öğretim sırasında dahil etmesi gerekir. Bu uygulamalar şunları içerir:

- Öğretmen-öğrenci ve veli iletişiminde sözel beceriler,
- dilsel, sosyolinguistik, pragmatik açıdan dil (iletişim) tanılama.

Öğretmen-Öğrenci ve Ebeveyn İletişiminde Sözel Beceriler

Öğretmen-öğrenci ve veli iletişiminin giderek sanal dünyalarda gerçekleştiği çağdaş eğitimde öğretmenler, mülteci öğrenciler ve velileri arasındaki etkileşim önem kazanmaktadır. Bu ilişkiler özellikle önemlidir çünkü mülteci çocuklar ve velileri genellikle farklı kültürel ve dilsel geçmişlere sahiptir ve bu da eğitim süreci için hem zorluklar hem de fırsatlar sunmaktadır. **Bu nedenle sözel becerilerin yanı sıra çevrimiçi çevirmenler gibi teknolojik araçların etkili kullanımı, dil engellerini aşmak ve daha iyi kültürel anlayışı teşvik etmek için esastır.** Öğretmenler ve veliler arasındaki etkili iletişim, mülteci öğrencilerin başarılı bir şekilde entegrasyonu ve desteği için temeldir ve öğretmenin sözel becerileri önemli bir rol oynamaktadır. **Çevrimiçi çevirmenlerin kullanımı, dil engellerinin aşılmasında değerli bir araç görevi görebilir, farklı kültürler arasında daha iyi anlaşmayı kolaylaştırabilir ve öğrencilerin ve ailelerinin eğitim sistemine entegrasyonunu kolaylaştırabilir.** Öğretmenlerin sözel bağlamda farklı kültürlere ve dillere uyum sağlama ve bunlar arasında köprü kurma becerisi, olumlu ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmak için vazgeçilmezdir.

Mülteci ve göçmen çocuklarının yenilikçi öğrenme araçları ve yaratıcı aktiviteler aracılığıyla sosyal katılımını hedefleyen INTREF projesi ışığında, sanal öğrenme ortamlarında öğretmenler için sözel stratejilerin ve pedagojik yaklaşımların geliştirilmesi hayati önem taşımaktadır. Sanal kültürlerarası işbirliği, fiziksel varlığa gerek kalmadan kültürlerarası etkileşim ve anlayışa olanak tanır. Bu işbirliği, öğretmenlerin ve ebeveynlerin çeşitli kültürler ve dillerle zengin bir ortamda faaliyet gösterdiği mülteci çocuklara eğitim vermede özellikle hayati önem taşımaktadır.

Geleneksel sözel becerilerinin yanı sıra, dijital okuryazarlığın geliştirilmesi ve teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanma becerisi öğretmenler için önemli bir yeterlilik haline geldi. Bu, yalnızca farklı kültürel ortamlardan gelen öğretmenler ve öğrenciler arasındaki erişilebilirliği ve anlayışı iyileştirmekle kalmayıp, aynı zamanda öğrenmeye daha kişiselleştirilmiş ve uyarlanabilir bir yaklaşım sağlayabilir. Dijital çağda sözel becerileri anlamak, öğretmenlerin mülteci çocukların ebeveynleri de dahil olmak üzere çeşitli gruplarla etkili bir şekilde iletişim kurmasını sağlayarak daha fazla kültürlerarası anlayış ve iş birliğine katkıda bulunuyor.

İkna etme ve sözel olarak tartışma yeteneği, sanal öğrenme ortamlarında kültürel ve dilsel engelleri aşmada önemli bir rol oynar. İletişim becerileri sadece konuşma veya yazma becerisi değil, aynı zamanda öğretmenlerin ebeveynlere karşı açık, ikna edici ve kültürel duyarlılıkla iletişim kurmasını sağlayan bir araçtır. **Empati, aktif dinleme ve mesajları çeşitli bir kitleye göre uyarılma gibi iletişim stratejilerinin etkili kullanımı, kapsayıcı ve saygılı bir sanal ortam oluşturmak için esastır.**

Mülteci öğrencilerin psikolojik, kültürel ve dilsel ihtiyaçlarını dikkate alan yenilikçi pedagojik yaklaşımları dahil etmek, destekleyici ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmak için çok önemlidir. Bu alandaki araştırmalar, hızlı teknolojik ilerleme ve çevrimiçi iletişim araçlarının artan kullanımı sayesinde öğretmenler ve ebeveynler arasında sanal öğrenme ortamlarında sözel iletişimin rolünün anlaşılmasının giderek daha önemli hale geldiğini göstermektedir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin iletişim becerilerinin sanal öğrenme ortamlarındaki etkileşimlerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. **Sözel becerilerin sanal ortamlarda öğretmenler arasındaki iletişimi iyileştirmeye katkısı paha biçilemezdir çünkü yalnızca kişilerarası etkileşimleri zenginleştirmekle kalmayıp, aynı zamanda dünya çapındaki eğitim çerçevelerinde küresel iş birliğini ve kültürel anlayışı güçlendirmektedir.** Hem iletişim stratejileri hem de dijital yeterlilikleri içeren eğitim programlarının daha fazla araştırılması ve geliştirilmesi, özellikle mülteci çocuklarla ve ebeveynleriyle çalışırken öğretmenlerin bu stratejileri pedagojik yaklaşımlarında etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak için çok önemlidir.

Dilin (İletişimin) Dilbilimsel, Sosyodilbilimsel ve Pragmatik Yönleri

Dilin yetkin ve hızlı bir şekilde edinilmesi, mülteci geçmişine sahip çocukların yeni ortamlara sosyal olarak dahil edilmesinde önemli bir belirleyicidir (Cavichio vd., 2020). Araştırmacı Schwichtenberg-Winkler, mülteci çocuklarla Slovenya eğitim uygulamalarına

ilişkin deneyimleri (örneğin, Ledina Okulu) analiz ederek çevresel dili öğrenmede ana dil bilgisinin önemli bir rol oynadığını belirlemiştir (Schwichtenberg-Winkler, 2018).

Eğitimciler, mülteci çocukların karşılaştığı iletişimsel durumu yerel ortamdaki öğrencilerin çoğunluğunun mevcut iletişim düzeyini anlayabilmelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin, uygun iletişimsel senaryolar tasarımları ve tutarlı bir şekilde iletişim tanımları gerekir (Garcia ve diğerleri, 2024).

İlkokul düzeyinde dil tanılmasında çeşitli gelişimsel özelliklerin dikkate alınması gerekir:

- Okuma yazma öncesi dönemdeki öğrenciler: Bu aşamada çocuklar, erken dil keşfine katılmaya, konuşma ve dinleme becerilerinin yanı sıra oyun yoluyla kelime dağarcığını geliştirmeye teşvik edilir. Bu, hem anadilde hem de çevresel dilde kelimeleri tanımayı ve telaffuz etmeyi içerir.
- Okuma yazma edinme dönemindeki öğrenciler: Bu aşamada öğrenciler, ana dillerinde dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın temellerine hakim olurlar. Çeşitli aktiviteler aracılığıyla fonemik, fonetik, akıcılık, kelime bilgisi ve okuduğunu anlama konusundaki bilgilerini geliştirir ve derinleştirirler. Çocuklar, destekleyici bir ortamda yeni diller öğrenmeye ve farklı kültürleri keşfetmeye ilgi gösterirler.

Dilsel boyut kelime dağarcığını, dil kurallarını, anlambilimi ve sesbilgisini kapsar.

Aşağıda altıgen düşünme stratejileri kullanılarak erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik yaklaşımın açıklaması yer almaktadır. Altıgen düşünme, öğrencilere dil öğrenimi ve dilbilimsel kavramlar konusunda destek ve geri bildirim sağlayan etkili bir öğretim stratejisidir. Öğrencilerin dili çözmekte veya anlamakta zorluk çektiklerinde konuşmayı veya okunan metni anlamada da zorluklar yaşaması beklenir. Bu nedenle, dil gelişiminde bu tür bir destek hayati önem taşımaktadır.



Kaynak: <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Sosyodilbilimsel boyut, mülteci topluluğunun kültürel özelliklerini, toplumsal geleneklerini ve özgünlüklerini kapsamaktadır.

Çok dillilik kavramı, öğrencilerin çeşitli ana dilleri konusunda farkındalık yaratmayı ve böylece tüm dillere karşı olumlu bir tutum geliştirmeyi amaçlamaktadır. Farklı dil gruplarından çok sayıda dilin farkındalığını ön plana çıkarmak önemlidir. Bu bağlamda çok dillilik kavramı, aynı dil grubundaki dillerin çeşitliliğini kabul etmek ve farkında olmak, sınıfta görünen ve kullanılan iletişim potansiyelini mümkün olduğunca optimize etmek (translanguaging) olarak da anlaşılmaktadır (Vučajnk ve Legvart, 2022).

Pragmatik boyut, günlük hayatta kalmak için dilin işlevsel kullanımını (lingua franca) kapsamaktadır.

Makine çeviri araçları arasında en yaygın kullanılan ve serbestçe erişilebilen uygulamalar aşağıda belirtilmiştir. Okul iletişiminde dil engellerini aşmak için kullanıldığında çocuklar, veliler, öğretmenler ve diğer kullanıcılar bunlara aşina olmalıdır. Bu nedenle, kullanımları için basit kılavuzlar veya talimatlar oluşturulması, giriş atölyeleri planlanması, yaşa ve amaca uygun şekilde eğitim sürecine dahil edilmesi önerilmektedir.



1. Google Çeviri

Google Çeviri, 100'den fazla dili destekleyen en popüler ve yaygın olarak kullanılan çeviri araçlarından biridir. Metin, konuşma, resim ve gerçek zamanlı video çevirisi sunarak çeşitli eğitim amaçları için oldukça kullanışlıdır. Özellikle dil öğrenimi, doğru telaffuzu öğrenmek ve doğrudan aktif iletişim kurmak için yararlı olan çevirilerin telaffuzlarını dinlemenize olanak tanımaktadır. Google Çeviri, metnin temel biçimlendirmesini korurken Word belgeleri ve PDF'ler gibi tüm belgelerin çevirisini sağlamaktadır. Uygulamalara ve web sitelerine entegre edilebilir ve çeviri hizmetlerine kolay erişim sağlayabilir. Word Lens özelliği ile kullanıcılar cihazlarının kamerasını yabancı bir dildeki metne doğrultabilir ve metni çevirip orijinal metnin üzerinde görüntüleyebilir. Google Çeviri, internet erişiminin olmadığı durumlarda kullanışlı olan belirli diller için çevirim dışı metin tercümesine olanak tanır.



2. Microsoft Çevirmen

Bu araç 70'ten fazla dilde metin ve konuşma çevirisi sağlamaktadır. Gerçek zamanlı konuşma çevirisini etkinleştirerek dil engeli olan ebeveynler ve öğretmenler arasındaki toplantılar için mükemmel bir araç haline gelebilir. Microsoft Çeviri, Microsoft eğitim ürünlerine entegre edilerek okul ortamında kullanılabilirliğini artırabilir. Metinleri, konuşmaları ve hatta tüm web sitelerini gerçek zamanlı olarak çevirmek için tasarlanmıştır. Araç çevrimiçi olarak erişilebilmenin yanı sıra Office (Word, Excel, PowerPoint), Edge, Skype gibi birçok Microsoft ürününe entegre edilmiştir. Microsoft Çeviri, farklı diller konuşan katılımcıların etkileşimde bulunabildiği ve aracın gerçek zamanlı olarak aralarında çeviri yaptığı gerçek zamanlı çok kişili konuşmalara izin verir. Uygulama, özellikle sınırlı internet erişiminin olduğu durumlarda yararlı olan bazı diller için çevrimdışı çeviriye izin verir.



3. DeepL Çevirmen

DeepL Çeviri, doğru ve anlamlı çeviriler sağlama becerisi sayesinde kendini hızla kanıtlamış gelişmiş bir makine çeviri aracıdır. DeepL daha az dili desteklese de dil listesi her geçen yıl genişlemektedir. Yüksek veri gizliliği ve güvenlik standartlarına bağlıdır. Orijinal biçimlendirmeyi korurken tüm belgelerin (örneğin Word, PowerPoint, PDF) çevrilmesine olanak tanımaktadır.



4. Papago Tercüman

Papago, Korece, Japonca ve Çince dahil olmak üzere Doğu Asya dillerinde uzmanlaşmıştır ve toplam 13 dili desteklemektedir. Bu seçilmiş dillerdeki doğruluğuyla bilinmektedir. Farklı dillerdeki kullanıcılar arasında iletişimi kolaylaştıran metin, ses ve görüntü çevirisi sunmaktadır. Papago kullanıcıların dilin nüanslarını anlamalarını, kelimelerin ve ifadelerin doğru kullanımını öğrenmelerini sağlayan ayrıntılı bir sözlük ve bir ifade veri tabanı sunmaktadır. "Papago", Esperanto dilinden gelir ve insan konuşmasını taklit etme yeteneğiyle bilinen bir kuş olan "papağan" anlamına gelmektedir. "Sohbet" özelliği, farklı diller konuşan iki kişinin cihaz aracılığıyla iletişim kurmasını sağlarken Papago konuşmaları gerçek zamanlı olarak çevirebilmektedir.

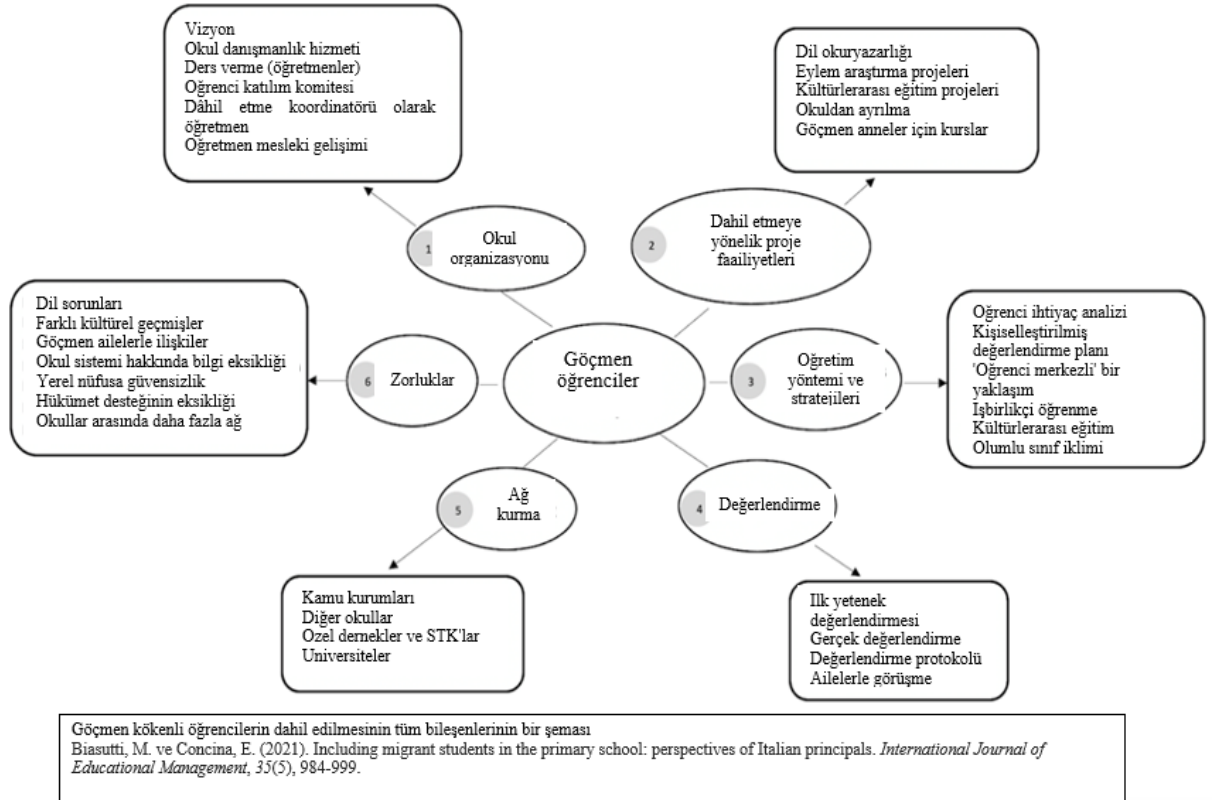


5. Duolingo

DuoLingo, başlangıçta kullanıcıların çeşitli alıştırmalar ve oyunlar aracılığıyla yeni bir dil öğrenmesini sağlayan bir dil öğrenme uygulamasıdır. DuoLingo, dil kurslarıyla daha çok bilinse de, diller arasında metin çevirisi sağlayan bir çeviri aracı da içerir. Otomatik teknolojilere ek olarak, kullanıcılarını çevirileri iyileştirmeye, dili canlı ve işlevsel hale getirmeye katkıda bulunmaya teşvik eder. Kullanıcılar daha iyi çeviriler önerebilir veya mevcut olanları derecelendirebilir, bu da çevirilerin kalitesini ve doğruluğunu artırmaya yardımcı olur.

3.1.2 Mülteci Çocukları Dahil Eden Sınıf Toplulukları İçin Pedagojik Tanılama ve Etkili Didaktik Yöntemler

Mülteci öğrencilerin yeni ortamlardaki okullara entegrasyonu, öğrencinin eğitim sürecinin merkezinde olduğu yapılandırmacı bir pedagoji anlayışına dayalı derinlemesine yaklaşımlar gerektiren önemli ve büyüyen bir zorluktur. Bu bağlamda, öğrencileri yeni bir öğrenme ortamına entegre edebilecek bileşenlerin şeması faydalı olabilir (Biasutti & Concino, 2021).



Okullar, bazı ülkelerde (ör. İtalya) özel gereksinimli olarak görülen göçmen öğrencileri desteklemek için yeni pedagojik çözümler bulmalı ve teknikler ve araçlar

geliştirmelidir. Bu, özellikle farklı kültürel geçmişler ve gelenekler ile mülteci travmaları sonucunda öğrenciler arasında önemli bireysel farklılıkların ortaya çıktığı ilkökul döneminde belirgin olmalıdır.

Mülteci öğrencilerin eğitiminin tamamen değiştiği koşullarda yerleşik okul yolları devre dışı kaldığında, harmanlanmış çevrimiçi ve çevrimdışı öğrenme biçiminde dijital eğitim seçeneklerinden yararlanmak esastır (UNESCO, 2018, s. 7). Pedagojik yaklaşım, mülteci öğrencilerin daha geniş toplumsal topluluğun bileşenleri olarak öğrenme topluluğuna (sınıf, okul) entegre edilmesini hedeflemelidir.

Pedagojik tanılama tematik bölümünün amacı, öğretmenlerin aşağıdaki süreçleri anlamalarını ve uygulamalarını geliştirmektir:

- Okul içinde ve dışında akran ilişkilerini teşvik etmek,
- Dil ve genel kültüre ağırlık verilerek beyan edici bilgi edinilmesi,
- Sosyal bir toplulukta yaşamak için varoluşsal yeterliliklerin kazanılması,
- Öğrenmeyi öğrenmek.

Okul İçinde ve Dışında Akran İlişkilerini Teşvik Etmek

Öğretmenler, mülteci öğrencilerin girdiği öğrenme topluluğundaki değişimi fark etmelidir. Mülteci öğrencilerin aile topluluğunun benzersizliğini, sosyoekonomik durumlarını ve potansiyel özel yaşam koşullarındaki (göçmen kampları, sığınma evleri, vb.) koşulları derinlemesine incelemelidir. Öğretmenler, bu öğrencilerin genellikle aileleri ile yerel çevre arasındaki iletişimin tek aracısı olduğu dil koşullarını dikkate almalıdırlar. Dışlanma veya yalnızlığın üstesinden gelmek için mülteci çocukların okul dışında sosyalleşmeleri önemlidir. Bu noktada öğretmenler, öğrencileri kültürel ve spor aktiviteleri gibi çeşitli yollarla destekleyebilir.

Dil ve Genel Bilgiye Odaklı Bilgi Edinme

Yerel dilde yeterlilik eksikliği, mülteci çocukların akranlarıyla birlikte olan normal sınıflardan dışlanmasının yaygın bir nedenidir. Dil öğreniminin başlangıcında görülebilen bu durum genellikle bir ayrımcılık modeline dönüşerek öğrencilerin entegrasyon başarısını zorlaştırmaktadır. UNESCO, mülteci çocukların genellikle akıllı telefonları ve çevrimiçi çeviri araçları (ör. EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster, SIMA, Duolingo, Gherbtna, Afanus) yaygın olarak kullanmada yetenekli olmaları nedeniyle dijital araçların potansiyelini özellikle vurgulamaktadır. UNESCO, mülteci öğrenciler için karma

çevrimiçi ve çevrimdışı öğrenmenin kullanılmasını önermekte ve Türkiye'de YOBIS olarak bilinen açık kaynaklı öğrenme yönetim sistemi Open EMIS'i sunmaktadır (UNESCO, 2018).

Sosyal Bir Toplumda Yaşamak İçin Varoluşsal Yeterliliklerin Edinilmesi

Okul, öğrenciler ve çevre arasındaki iş birliğini destekleyen ve günlük yaşamda katılımın anlaşılmasını sağlayan bir anahtardır. Pedagojik görüşleri ve değerleri yansıtan okul iklimi hayati öneme sahiptir; bu nedenle, araştırmalar, daha yüksek duyarlılık gösteren, çeşitli deneyimleri ve bakış açılarını yansıtan öğretmenlerin önemini vurgulamaktadır (Vižintin, 2014). Dersler, öğrencilerin sosyo-kültürel koşullarına, beklentilerine ve kalplerine dayalı ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını yansıtan fırsatlar sunmalıdır (Freire, 1994). Öğrenme etkinliklerine örnek olarak yemek, kutlamalar, gelenekler vb. ile ilgili konular verilebilir.

Öğrenmeyi Öğrenmek

Mülteci geçmişi olan öğrencileri ilköğretime entegre edebilecek bileşenlerin şeması, okul çalışmalarını organize etme, öğrenme etkinliklerini organize etme, uygun yöntem ve stratejileri kullanma ve değerlendirme yöntemlerindeki özellikleri vurgulamaktadır. Pedagojik sürecin karmaşıklığı nedeniyle okulların çok dillilik ve çok kültürlülük, mülteci aileleri entegre etme ve etkili destek sistemleri organize etme gibi çeşitli zorlukların üstesinden gelmeye yardımcı olabilecek dış kurumlarla bağlantı kurması önemlidir (Biasutti ve Concino, 2021).

Mülteci öğrenciler için organizasyon, planlama, öz kontrol ve öğrenme üzerine düşünme gibi öz düzenleme becerilerini öğrenmek ve geliştirmek önemlidir. Önceden edinilen bilgi ve ihtiyaçların ilk analizi, özellikle bireylerin arkasında ciddi travmatik deneyimler varsa, belirli özelliklerin tanımlanmasını kolaylaştırabilir. Bu bağlamda, öğrenme gelişiminin biçimlendirici değerlendirmesi didaktik bir destekleyici rol oynayabilir. Öğrenciler arasındaki farklılıklar, tanıma, değerlendirme, değer verme, kabul etme, izleme ve böylece herkesin başarısına ve iş birliğine yol açma hedefiyle mümkün olan en kısa sürede keşfedilmelidir.

Pedagojik stratejileri tartışırken hem öğrenme hem de okuma stratejilerini dikkate almak gerekir. Öğrenme stratejileri, çeşitli bilişsel, meta bilişsel, motivasyonel, sosyal stratejileri ve farklı öğrenme kaynaklarını kullanma becerisini içermektedir. Dil öğrenme sürecinde mülteci ailelerin ve çocuklarının okulda akıllı telefonlara veya dijital teknolojiye erişebildiğini göz önünde bulundurarak, hem geleneksel okuma stratejileri hem de e-ortamda okuma stratejileri geliştirmek gerekir (Kordigel Aberšek, 2020). Öğrenme çalışmalarını

titizlikle kaydeden ve öğrencilerin öğrenme kanıtlarını toplayan, öğrenmeyi görünür kılan, kişisel ilerlemeye ikna eden ve öğrenme çabasının karşılığını aldığı kanıtlayan öğrenme portföylerinin kullanımı, bağımsız öğrenmeyi ve uzun vadeli akademik başarıyı teşvik eden öğrenme stratejilerini tanıtmada ve edinmede önemli bir rol oynamaktadır.

Bilginin değerlendirilmesinde Eckert (2020) özellikle mülteci öğrencilerin eğitimi için tipik olan, öğrenme sürecinin değişen koşulları içerdiği temel aşamaları vurgulamıştır. Öğrencilerin refahını, öğrenmeye katılımlarını ve öğretmenle aralarındaki geri bildirim iletişimini vurgular. Ona göre bu segmentler Maslow'un (1982) hiyerarşisini anımsatan bir yapı oluşturur; burada refah temeldir ve katılım buna dayanır, her ikisi de pedagojik iletişim içinde çerçevelenmiştir.



Değişen bağlamlarda öğrenme sürecinde değerlendirmenin temel bölümleri, Eckart'tan (2020) uyarlanmıştır

Mülteci öğrencilerin bilgiyi izleme ve değerlendirmede uygun ayarlamalara ihtiyacı vardır; bu, mutlaka daha düşük akademik beklentiler anlamına gelmez, bunun yerine bağımsız öğrenme, yeterlilik geliştirme ve daha büyük yaşta öğrenciler için kariyer geliştirme teşviki için ek motivasyon ve teşvik anlamına gelmektedir. Okulların ve öğretmenlerin proaktif ve duyarlı davranmaları, yaklaşımlarını her öğrencinin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacak şekilde ayarlamaları önemlidir.

3.1.3 INTREF yöntemi: gör/duy/dikkate al

GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI INTREF modeli, sosyal topluluklar içinde rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosuna dayanmaktadır. Bu yaklaşım, geçmişleri ne olursa olsun tüm öğrencilerin eğitim başarıları, dil gelişimleri, sosyal katılımları ve duygusal

refahları için mümkün olan en iyi fırsatlara sahip olmalarını sağlamayı amaçlayan kapsamlı bir destek modelinden kaynaklanmaktadır.

GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI INTREF modelindeki Destek Planları ile ilgili bu tematik bölümün **amacı şudur:**

- Sosyal topluluklarda rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosu yöntemlerini kullanarak GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI modelini açıklamak,
- GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI modelinde mülteci öğrencilere yönelik desteğin gerekli temel bileşenlerini tanımlamak ve eğitim programı ile öğrencilerin eğitim ihtiyaçları arasında optimum bağlantıyı şu bağlamlarda sağlamak:
 - kültürel ve dilsel destek,
 - akademik destek,
 - sosyal bütünleşme ve duygusal destek,
 - aileler ve topluluklarla işbirliği,
 - mesleki gelişim ve eğitim,
 - değerlendirme ve izleme.

Sosyal Topluluklarda Rol Yapma, Drama ve Sınıf Tiyatrosu Yöntemlerini Kullanarak GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI Modeli

Göçmen çocuklar, özellikle okul ve akran topluluğu ortamlarında yeni bir ülkenin sosyal ortamına entegre olmaya çalışırken çeşitli zorluklarla karşılaşabilir. Birincil zorluk, eğitim, iletişim dili ve yerli akranlar tarafından kullanılan dildir. Çoğunluk dili bir şekilde öğrenildiğinde, güven eksikliğinden kaynaklanan eşit derecede önemli bir başka sorun ortaya çıkar: öne çıkma korkusu, yanlış bir şey söyleme korkusu. Bu nedenle, göçmen çocuklar görülme ve duyulma yolculuklarında ciddi zorluklarla karşı karşıya kalabilir. Benzer şekilde, yerli çocuklar genellikle "yeni" çocuklara nasıl davranacaklarını bilmezler. Yardım etmek isteseler bile, nasıl davranacaklarını bilemeyebilirler. Bu durumda, öğretmenin harekete geçmesi ve her iki öğrenci grubu için de sorunu çözmeye yardımcı olması çok önemlidir. Rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosu, öğretmenlerin bu amaçla başarılı bir şekilde kullanabileceği yöntemlerdir.

Deneyimler, rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosunun sosyal ortamlarda katılım süreçlerini teşvik etmede özellikle etkili olduğunu göstermektedir. Rol yapma veya tiyatro performansı yaratma sürecine katılan çocuklar, şüphesiz problem çözme becerileri, yüksek öz saygı ve yüksek düzeyde öz güven dahil olmak üzere yaşamda bireysel başarı için çok önemli olan çeşitli yeterlilikler geliştirirler.

Göçmen kökenli çocukların da içinde bulunduğu sınıf gibi sosyal topluluklarda çocuğun rol yapma, drama veya sınıf tiyatrosunda bir drama karakterini canlandırdığında, kendini yoğun bir şekilde başkalarının yerine koyması sonucu oluşan karşılıklı empatinin gelişimini olumlu yönde etkileyeceği sonucuna varılmıştır.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılmanın çocukları aynı hedefe (bk. başarılı olmak ve iyi performans göstermek) yönelik bir topluluk olarak hareket etmeye teşvik ettiği gerçeğini göz ardı etmemek gerekir. Bu süreçte iş birliği yapma, iletişim kurma ve sorun çözme gibi önemli sosyal yeterlilikler geliştirirler.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılım, yaratıcılığı teşvik etmeye, empatik yetenekleri geliştirmeye ve kişinin yeteneklerine olan güvenini oluşturmaya önemli ölçüde katkıda bulunur. Bir performansta temsil ettikleri dramatik karakteri düşünmek, duygularını, niyetlerine ve oyunculuk motivasyonlarına derinlemesine odaklanmak "kutunun" dışına bir adım atmayı tetiklemektedir. Böylece çocuklar dünyayı yeni bir perspektiften görebilirler. Başkalarının duygularını anlama yeteneği, dramatik olmayan ortamlara da aktarılır ve böylece gerçek hayatta empatik yetenekler gelişebilir.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf/okul tiyatrosu yöntemleri arasında özellikle ikincisi etkilidir. İlk ikisinden farklı olarak kapsamlı/çok önemli aşamalar içerir. Çocukların dili, doğru telaffuzu öğrendiği ve birinin nasıl hissettiği, hangi duyguları deneyimlediği, samimi olup olmadığı hakkında sözel olmayan mesajları keşfettiği okuma provaları ve performans için provalar bu aşamaları içermektedir. Kısacası, başkalarını algılama ve empatik katılım sürecinde sözel olmayan mesajları "okumayı" ve kullanmayı öğrenirler. Son aşamada, performansta çocuklar gölgelerden çıkmayı ve kendilerini ilgiye maruz bırakmayı, özgüvenlerini geliştirirken aynı zamanda sosyal grubun desteğine güvenmeyi ve birinin yardıma ihtiyacı olduğunda bunu hissetmeyi ve sağlamayı öğrenirler. Kısacası, dramatik bir performans/sınıf tiyatrosu yaratma sürecinde çocuklar önemli sosyal yeterlilikler geliştirebilirler.

Teacheracademy.eu, rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosunun kullanımının şu avantajlarını vurgulamaktadır:

- Bir hikayedeki perspektifleri deneyimlemek;
- Kalıplaşmış yargıları ve önyargıları yıkmak;
- Karşılıklı anlayış ve empati geliştirmek.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılım, farklı ortamlardaki öğrencilerin birbirlerinin benzersiz bakış açılarını deneyimlemelerine olanak tanır. Canlandırdıkları karakter için doğru dramatik ifadeyi bulma sürecinde çocuklar çeşitli deneyimlere, kültürlere ve kimliklere maruz kalabilir. Böylece bireyler arasındaki farklılıklara yönelik daha derin bir anlayış ve saygı tetiklenebilir. Sonuç olarak, özellikle göçmen çocukların da bulunduğu bir sınıfta önemli olan kapsayıcı ve kabul edici bir iklim oluşturmaktır.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılım, öğrencilerin medya, sosyal ağlar ve doğrudan sosyal çevrelerinden etkilenen klişelere ve önyargılara meydan okumasına olanak tanır. Performanslar, sosyal sorunları sorunlu hale getiren, ayrımcı tutumlara meydan okuyan ve sosyal adaleti teşvik eden temaları ele alabilir. Bu tür dramatik performanslar hazırlamak öğrencilerin mevcut klişeler üzerinde derinlemesine düşünmelerini, eleştirel düşünme geliştirmelerini ve bu da sınıf topluluğu içinde daha kapsayıcı bir sosyal ortam yaratmaya katkıda bulunmalarını sağlar.

Rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılım, öğrencilerin temsil ettikleri dramatik karakterle özdeşleşmelerini sağlar; bu karakter farklı sosyal ve kültürel ortamlardan kaynaklanabilir ve benzersiz (genellikle kendi kimliklerinden farklı) bir kimliği temsil eder. Dramatik bir karakterle empati kurma deneyimi, empati yeteneğinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunur ve bu da (biraz) farklı olanlar da dahil olmak üzere başkalarına karşı anlayış ve saygıyla sonuçlanır.

Ayrıca rol yapma, dramatizasyon ve sınıf tiyatrosuna katılım, göçmen çocukların eğitimdeki iletişim dilini ve yeni ortamın dilini öğrenmeleri için olağanüstü bir motivasyon sağlar. Bu, yeni eğitim ortamında beklenen öğrenme çıktıklarına ulaşmak için çok önemlidir ve dil öğrenimini çocukların yeni bir okul ortamına girdiklerinde karşılaştıkları ilk zorluk haline getirir. Bu durumu ele almak yalnızca öğrenci için değil, özellikle dilsel ve eğitimsel olarak çocuğun durumuna uyum sağlaması gereken okul/öğretmen için de bir zorluktur: Çocuğun bir süredir okula gitmemiş olması veya kaydolması gereken zamanda okulun olmadığı bir ortamdan gelmesi oldukça muhtemeldir. Araştırmalar, yeni bir dil ediniminin mülteci

çocuklar için göçmen çocuklara göre daha uzun sürdüğünü vurgulamaktadır. Ancak didaktik çabaların ebeveynleri de içermesi ve yeni bir dil ediniminin çocuğun birincil kültürel ortamına ve önceki deneyimlerine saygı duyan kapsayıcı pedagojik yaklaşımlara dayanması tüm çocuklar için çok önemlidir. Bütün bunlar rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosu gibi öğretici yöntemler için geçerlidir.

Sınıf tiyatrosu, öğrencileri birbirine bağlayacak ve "yeni" ile "eski" arasındaki mevcut bağları güçlendirecek bir yöntemdir. Projenin başarısı, her biri için bir hedeftir. Ayrıca, başarının ancak katılan herkesin başarılı olması durumunda mümkün olduğu bilinci mevcuttur. Bu nedenle, projeye katılan çocuklar birbirlerine "daha iyi bir oyuncu" olmaları için yardım etme konusunda oldukça motive olurlar: repliklerini öğrenmelerine yardımcı olmak, bir arkadaşının ne söylediğini unutması durumunda bir replik fısıldamak, doğru telaffuza yardımcı olmak, yüz ifadeleri veya beden diliyle kendilerini ifade etmenin doğru yolunu bulmalarına yardımcı olmak...

Kısacası: Sınıf tiyatrosu her sınıf topluluğunda aidiyet ve empati duygusunu geliştirecektir.

GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI Modeli Kapsamında Mülteci Öğrencilere Destek İçin Temel Bileşenlerin Tanımlanması, Eğitim Programı ile Eğitim İhtiyaçları Arasında Bağlantının Sağlanması

Kültürel ve Dilsel Uyum

- Çok dilliliği teşvik etmek günlük okul hayatının bir parçasıdır ve okul müfredatına yerleştirilmiştir. Bireyin yaşadığı ve çalıştığı ortamın en azından temel dil seviyesinde hareket etmek ve iletişim kurmak isteyen her birey için bu bir gereklilik haline gelmektedir. Avrupa Konseyi'nin çok dillilik konusundaki ilkeleri, azınlık ve komşu dillerin önemi ve göç akışları da pedagojik ilkelere entegre edilmiştir, bu nedenle öğrencilerin ana dillerinde öğrenmelerini ve gelişmelerini sağlarken ev sahibi ülkenin dili hakkında kademeli olarak bilgi edinmelerini sağlamak için dil ve edebiyat öğretimi ve diğer konularda en etkili pedagojik programları ve didaktik yaklaşımları vurgulamaktadır.
- Okul, mültecilerin (çocuklar ve ebeveynler) kendi kültürleri ile ev sahibi kültür arasında gerçek bir çatışma yaşadıkları bir yerdir, bu nedenle öğrenme ortamının titizlikle yeniden gözden geçirilmesi gerekir. Öğretmenler ve okul personeli, kültürel farklılıkları anlamak, saygı göstermek ve mülteci geçmişine sahip öğrencilerin

ihtiyaçlarını karşılamak için pedagojik uygulamaları uyarlamak üzere eğitilmelidir. Bu bağlamda, UNESCO okulları ve anaokulları topluluğu, eğitimcilerin ve diğer okul personelinin yeterliliklerinin güçlendirilmesi ve çok sayıda ve çeşitli projelerde ağ kurmalarının desteklenmesiyle önemli bir rol oynar (Slovenya Hayırseverliği, 2021).

Akademik Destek

- Okullar, farklı eğitim geçmişlerine ve dil yeteneklerine sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğrenme planlarını ve değerlendirmelerini birey odaklı olarak organize etmelidir.
- Okullar, eğitim standartlarına ulaşmada yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere özel ders, rehberlik ve ek öğrenme saatleri sağlamalıdır.

Sosyal Entegrasyon ve Duygusal Destek

- Öğrencilerin sosyal becerilerinin, duygusal zekâlarının ve kişilerarası ilişkilerinin gelişimini destekleyen programların günlük öğrenme stratejilerinin bir parçası olarak yer alması gerekmektedir.
- Okul, duygusal ve sosyal zorlukların üstesinden gelmek için danışmanlık ve psikolojik hizmetlere erişim sağlamalıdır.

Aileler ve Topluluklarla İşbirliği

- Ebeveynlerin ve velilerin eğitim sürecine aktif olarak dahil edilmesi, evde öğrenmeyi teşvik etmek için bilgi ve destek sağlanması önemlidir.
- Mülteci geçmişine sahip ailelere ek destek ve kaynak sağlayabilecek yerel topluluklarla bağlantı kurmak, topluluk örgütleri ve hizmetleriyle işbirliği yapmak gerekir.

Mesleki Gelişim ve Eğitim

- Mülteci geçmişine sahip öğrencilerle çalışma stratejileri konusunda eğitim ve diğer okul personeline sürekli mesleki eğitim sağlanması gerekmektedir. Bu eğitimler arasında iki dilli öğretim yöntemleri, kültürel açıdan duyarlı öğretim ve sosyal katılımı teşvik etme teknikleri yer almaktadır.

Değerlendirme ve İzleme

- Öğrencilerin akademik, dilsel ve sosyo-duygusal alanlardaki ilerlemelerinin sistematik ve düzenli olarak izlenmesi, destek stratejilerinin etkililiğini değerlendirmek ve gerekirse yaklaşımları yeniden düzenlemek için gereklidir.

Okulların ve eğitim kurumlarının bu çerçeveyi öğrencilerinin ve yerel toplulukların özel ihtiyaçlarına göre ayarlamaları önemlidir.

3.1.4 Uzun vadeli müdahale

Uzun vadeli pedagojik müdahaleler, dayanıklılık oluşturmaya ve mülteci öğrencilerin başarılı entelektüel ve kişisel gelişimleri için gerekli becerileri, bilgiyi ve özgüveni geliştirmelerine olanak tanıyan koşulları sağlamaya odaklanmalıdır.

Kültürlerarası yeterliliklerin geliştirilmesi, iletişimde kültürel içeriğin önemini ele alan kültürlerarası diyalog gerektirir. Bu nedenle, öğretim materyallerinde başlangıç düzeyinde dil öğreniminde odak noktası şudur:

- "bilgi kültürü" (önemli olaylar, şahsiyetler, tarihi ve coğrafi bilgiler),
- "davranış kültürü" (alışkanlıklar, gelenekler, davranış kalıpları, değerler, sözel olmayan iletişim, konuşma kalıpları),
- daha az sıklıkla ama önemli olarak, "yüksek kültür" (sanatsal ve edebi başarıların kültürü, böylece edebiyat belirli bir ulusun en yüksek kültür seviyesi olarak konumlandırılır (Skela, 2009).

Bu bağlamda, edebiyat okumak ve edebiyat eğitimi özel bir yere sahiptir, bu nedenle hem ana dilde hem de çevresel dilde okuma ilgisi geliştirmek mülteci öğrenciler için çok önemlidir. Okul eğitiminin ilk aşamalarında masallar özellikle önemlidir çünkü bunlar bir çocuğu kendi kimliğini ve çağrısını keşfetmeye yönlendiren tek edebi formdur ve karakter gelişimi için gerekli deneyimleri gösterir (Bettelheim, 1999, s. 32). Kurgu okumak ve bunu tartışmak empatiyi şekillendirmenin en iyi yoludur.

Uzun Vadeli Müdahaleye ilişkin tematik bölümün amacı öğretmenlerin şu konulardaki anlayışlarını geliştirmektir:

- Edebiyat eğitimi bağlamında empatik yeteneğin geliştirilmesi,
- Edebiyat eğitiminde empatik yeteneğin gelişimini desteklemek için didaktik yaklaşımların araştırılması.

Edebiyat Eğitiminde Empatik Yetenek Geliştirme

Stanford'dan Sara Konrath'ın (2011) araştırması, gençler arasında empatik katılım yeteneğinin son yirmi yılda %40 oranında azaldığını ve son on yılda önemli ölçüde daha büyük bir düşüş yaşandığını vurgulamaktadır. Yine de, göçmen çocukların (göçmenlerin çocukları) ve yerli çocukların bir araya geldiği sınıflar gibi sosyal topluluklar, özellikle yüksek derecede empatik yeteneğe ihtiyaç duymaktadır. Bu, göçmen çocukların okullar da dahil olmak üzere yeni sosyal ortamlara başarılı bir şekilde entegre olmaları için bir ön koşul olduğu için empatik yeteneği geliştirmek için sistematik bir yaklaşıma ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Empatik Yetenek

Empati kavramı, bir bireyin başkalarıyla olumlu etkileşimler kurma yeteneği olarak tarih boyunca çeşitli bilimsel disiplinler (ör. felsefe, teoloji, psikoloji, nörobilime) tarafından ilgi görmüştür. Muhtemelen bu nedenle zamanla çeşitli empati tanımları ortaya çıkmış ve hem farklı bakış açılarını hem de yaratıldıkları tarihi dönemleri yansıtmıştır. Günümüzde empatinin üzerinde mutabık kalınmış tek bir tanımı olmadığından, dijital teknolojinin insan beyinleri ve dolayısıyla kişilik özellikleri üzerinde giderek daha fazla etkili olduğu bir çağda empatik yeterlilik ve gelişimini ele almak için bunlardan birini seçmek gerekir.

Avrupa Komisyonu'nun (özellikle eğitimde sosyal boyutlar danışma grubu - NESET) "Dijital Teknolojinin Çocukların Empati ve Konsantrasyon Yetenekleri Üzerindeki Etkileri" başlıklı belgesi (Flecha vd., 2020), Preston ve Waal (2002; 4) tarafından formüle edilen empatiyi anlamaya yönelik ***algı-eylem modelini*** vurgulamaktadır.

Bu modele göre empati "öznenin gözlemlenen nesnenin bulunduğu duruma ilişkin dikkatli algısının, nesnenin durumuna ilişkin deneyiminde bir değişikliğe neden olduğu bir süreç" olarak anlaşılmalıdır. Özellikle, kişi A, kişi B'nin durumunu algıladığında, kişi A'da otomatik olarak "paylaşılan temsil" süreçleri aktive olur ve bu da onun kişi B'nin deneyimini kişi B ile benzer (veya çok benzer) bir şekilde anlamasına ve duygusal olarak buna tepki vermesine olanak tanır. Goleman (2013) üç tür empatiden bahsetmiştir:

- **Bilişsel empati**, başka bir kişinin ne düşündüğünü anlamayı içerir.
- **Duygusal empati**, başka bir kişinin ne hissettiğini anlamayı içerir.
- **Empatik ilgi**, o anda karşımızdaki kişinin neye ihtiyaç duyduğunu anlamayı içerir.

Empatik Yetenek

Yukarıdaki iddiaları desteklemek için PB Armstrong'un "How Literature Plays with the Brain: Neuroscience and the Art of Reading" (Armstrong, 2015) adlı kitabında açıklanan beyin aktiviteleri hakkındaki temel bulguları listelemek faydalı olabilir. "Beyinlerin sosyal yaşamını anlamının üç baskın yolu vardır ve bunların hiçbirinin, benliğin başkalarıyla anlamlı bir şekilde bütünleştiği bu karmaşık ve belirsiz görevi yerine getiremeyeceği konusunda fikir birliği vardır" (Armstrong, 2015; 160). Burada vurgulanan görüşler şu şekilde sıralanabilir:

- **Zihin kuramı**, başkalarına zihinsel durumlar atfetme yeteneğine odaklanır ve başkalarının inançları, arzuları ve niyetleri hakkında düşünmek için zihinlerini okuduğumuzu öne sürer.
- **Simülasyon teorisi**, düşüncelerimizi ve duygularımızı başkalarının neler deneyimleyebileceğine dair modeller olarak kullanarak başkalarını anladığımızı ve kendimizi başkalarının yerine koyan simülasyon süreçleri oluşturduğumuzu varsayar.
- Son zamanlarda en çok ilgi gören üçüncü yaklaşım, **ayna nöronları teorisi**dir. 1990'ların başında maymunlarda keşfedilmelerinden kısa bir süre sonra, sinir bilimciler ayna nöronlarının, insanların "zihin okuma" yeteneğini açıklayabilecek sezgisel simülasyonun filogenetik bir öncüsü olduğunu varsaydılar.

Keşiflerinin ardından, sanat gözlemlenirken/deneyimlenirken, özellikle edebiyat okunurken ayna nöronlarının aktivitesine dikkat çekilmiştir; bu mantıklıydı çünkü "bilincin paradoksal ikilenmesi", nörobilimcilerin fMRI kullanarak deneysel olarak doğrulayabilmelerinden onlarca yıl önce okuma teorisi tarafından vurgulanmıştı. Bu nedenle, W. Iser (1974, s. 293) "okuduğumuz her eser kişiliğimiz içinde farklı bir sınır çizer... Başkasının düşüncelerini düşünerek, kişinin kendi kişiliği geçici olarak arka plana çekilir ve yerini artık düşüncelerinin yönlendirildiği özne haline gelen bu diğer düşünceler alır. Okuduğumuzda, kendimiz olmayan bir şeyi düşüncemizin teması olarak aldığımız için içimizde yapay bir bölünme meydana gelir." diye not düşmüştür.

Edebi metinler okumak, aynalamanın başlangıçtaki sezgisel yankısından tutun da çeşitli seviyelerdeki simüle etme ve güdüler, hedefler ve amaçlar hakkında açık teorileştirmeye (başkalarının ne düşündüğü hakkında bilgi aradığımız yorumlayıcı süreçler hakkında meta-teorileştirme dahil) kadar, benlik ve diğeri arasındaki etkileşimi canlandırabilir. Iser (1974, s. 288), temsil edilen dünyanın "hayata dinamik benzerliğinin",

yarattığımız ve kendimizi tanıdığımız illüzyonlara daldığımızda "bilinmeyen deneyimleri kişisel dünyamıza dahil etmemizi sağladığını" vurgulamaktadır.

Okuma yaparken gerçek hayattaki tanıdıklarda kullanılanlara benzer süreçleri kullandığımız için başka bir yarı-gerçek dünyada yaşamının nasıl bir şey olduğunu hissedebiliriz. Bu süreçler, hem okumada hem de hayatta, yansımaya aşinalıktan, ayna rezonansı yoluyla çeşitli öz-farkında simülasyon ve teorileştirme aşamalarına kadar uzanır (Armstrong, 2015). Okurken veya başkaları hakkında bilgi ararken yaptığımız simülasyonlar, teorileştirmeyi içerebilir, ancak bu zorunlu değildir. G. Hein ve T. Singer (2008), fMRI kanıtlarına atıfta bulunarak, duygusal empati ve "bilişsel bakış açısı alma"nın duygusal tanımlamadan sorumlu farklı sinir ağlarının ve teorik zihin okuma için frontal, parietal ve parieto-temporal alanların çalışmasını uyardığını belirtmektedir. Bu, edebi bir karakterin canlandığı ya da lirik bir şiir gibi bir metinde tasvir edilen duygusal durumu simüle ettiğimizde, bu tür duyguların neden ortaya çıktığı ve ne anlama geldiği konusunda teoriler üretmekten ziyade, serebral korteksin diğer bölgelerini harekete geçireceğimiz anlamına gelmektedir.

M. Wolf, "Reader, Come Home" (2020'de Slovence'ye çevrildi) adlı kitabında, "teknolojilerin insanlar arasında mesafeler yarattığı, yalnızca bireyler olarak kim olduğumuzu değil, aynı zamanda başkalarıyla sürdürdüğümüz ilişki türlerini de etkilediği" bir zamanda, edebiyatın derinlemesine okunmasının önemini özellikle vurgulamıştır (Wolf, 2020, s. 51). Ona göre, edebiyatın derinlemesine okunması, empatiden uzaklaşma eğilimine karşı bir ölçüde çare olabilir. Kurgu okuduğumuz zaman beyinlerimiz edebi karakterlerin, hatta başka türlü asla temas kurmayacağımız kişilerin bilincini aktif olarak simüle eder. Başka biri olmanın - bazen çok tanıdık, bazen de tamamen yabancı, başkalarının hayatlarına hükmeden tüm olası duygular ve mücadelelerle - gerçekte nasıl bir şey olduğunu test etmemize olanak tanır. Wolf, bu tür simülasyonların "günlük hayatımızı zenginleştirdiğini, dolayısıyla da etkilediğimiz diğer insanların hayatlarını zenginleştirdiğini" (Wolf, 2020, s. 53) vurgulamış ve şu sonuca varmıştır: "Okuyan beyinlerdeki empati üzerine yapılan son çalışmalar, düşünme ve hissetmenin her insanın okuma devresinde birbirine bağlı olmasının fizyolojik, bilişsel, politik ve kültürel açıdan ne kadar önemli olduğunu gösteriyor" (ibid, s. 54), bu tür bağlantı süreçlerinin derin okuma süreçlerinde, yani edebi metinlerin algılanması süreçlerinde de başarıyla eğitildiğini eklemiştir (Kordigel Aberšek vd., 2023).

Edebiyat Eğitiminde Empatik Yetenek Gelişiminin Teşviki

Önerilen edebi eğitimin iletişim modeli, alım sürecini çocuğun beklenti ufkunun edebi metnin semantik alanıyla örtüşmesi olarak ele almaktadır. Öğrencinin alım yeteneği yapılandırılmış bir yetenek olarak görülür. Alım yeteneğinin önemli yapısal bölümlerinden biri, edebi karakter(ler)in bakış açılarını benimseme yeteneğidir.

Edebi karakterlerin bakış açılarını benimseme yeteneği aslında yukarıda belirtilen Goleman üçlemesiyle hemen hemen aynı hedeflere yöneliktir: Edebi eğitimin didaktik süreci bu bağlamda duygusal parametreleri (veya: edebi karakterin ne hissettiğini), bilgi parametrelerini (veya: birinin/edebi karakterin (kimin hakkında/ne) bildiğini) ve kasıtlı parametreleri (veya: edebi karakterin ne istediğini) algılamaya yöneliktir.

Dolayısıyla (edebi) karakterlerin davranışlarının motivasyonunu/motivasyonlarını anlamak istiyorsak dikkate almamız gereken bir parametredir.

Edebi-estetik açıdan uyarıcı bir ortamda (dolayısıyla okulda!), bakış açılarını benimseme yeteneğinin gelişimi şu aşamalardan geçerek ilerler:

- **Aşama 1:** Bu evrede çocuk kendi bakış açısı ile başkalarının bakış açısı arasında ayırım yapamaz.
- **Aşama 2:** Bu aşamada çocuk, "diğerinin" "kendi" bakış açısının "kendi düşünme biçimine" dayandığını fark eder. Bu aşama, çocuğun bir seferde yalnızca bir bakış açısına konsantre olma yeteneğiyle karakterize edilir.
- **Aşama 3:** Bu aşamada çocuk çeşitli bakış açılarını algılayabilir ve ardından ayırt edebilir. Çocuk farklı bakış açılarını aynı anda bilince getiremediği için onları birbirleriyle olan bağımlılıkları içinde göremez.
- **Aşama 4:** Bu aşamadaki çocuklar birden fazla bakış açısını aynı anda algılama yeteneğine sahiptir ve dolayısıyla bunları karşılıklı bağımlılıkları (psikolojik motivasyon) içinde görebilirler.
- **Aşama 5:** Çocuklar, bir bireyin bakış açısını toplumsal ve geleneksel sistem bağlamında yargılayabilirler (Selman, 1971) veya çocuklar birden fazla bakış açısını aynı anda bütünleştirebilirler (Andringa, 1996).

Edebiyat Eğitiminde Empatik Yetenek Gelişimini Teşvik Etmeye Yönelik Didaktik Yaklaşımlar

Birinci paragrafta bahsi geçen araştırma, gençlik edebiyatıyla karşılaşmaların edebi karakterlerin bakış açılarını benimsemeyi ve dolayısıyla empatik yeteneğin gelişimini önemli ölçüde teşvik ettiğini kanıtlamıştır. Edebiyat eğitimi bağlamında, aşağıdaki edebi didaktik yöntemler bu amaç için özellikle etkilidir:

- **Diyalojik okuma:** Bu, okuyucu ve dinleyicinin rollerinin dönüşümlü olarak yer aldığı bir yöntemdir. Alım süreci, okunan şey hakkında diyalogu teşvik eden ve muhtemelen takip edecek edebi olayları tahmin eden sorularla kesintiye uğrar.
- **Rol yapma:** Çocukların empatik üçlünün bireysel parametrelerine ilişkin anlayışlarını yalnızca sözcüklerle değil, aynı zamanda hareketler, ses boyama ve taklit yoluyla da ifade etmelerine olanak tanıyan bir yöntemdir.
- **Edebi bir karakterin günlüğü:** Deneyime dayanarak öğretmen didaktik arabuluculuk yaparsa, çocuk bu aşamalar arasında ilerleyebilir. Edebi karakterlerin günlüklerini yazmak bu bağlamda en başarılı yöntemlerden biridir.

Bu tür edebi-didaktik yaklaşımların kullanımı, Goleman'ın daha sonraki empatik yetenek kavramında (2014) tanımlandığı gibi hedeflerin gerçekleştirilmesine yol açacaktır; bu kavramda orijinal empatik üçlüye şu aşamayı eklemiştir: çocuklar "başkalarına empatik olarak önem verme" ve "bu başkalarının kendilerini içinde buldukları duruma" karşı empatik bir ilgi gösterme yeteneğini geliştireceklerdir. Bu nedenle empatik algılarına uygun şekilde hareket etme ihtiyacı hissedeceklerdir.

3.2 Sınav

3.2.1 Sınav: Dil (iletişim) tanısı

1. Dil (iletişim) tanısı konulu tematik ünitenin temel amacı nedir?
 - a) Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek.
 - b) Öğretmenleri iletişimin çeşitli yönleri ve bunların pedagojik uygulamadaki pratik uygulamalarıyla tanıştırmak.**
 - c) Farklı okuma tekniklerini kullanmayı öğrenmek.
2. Mülteci öğrencilerin eğitim sistemine etkili bir şekilde entegre edilmesi ve desteklenmesi için kritik öneme sahip olan nedir?
 - a) Tamamen geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmak.

- b) Dil engellerini aşmak için öğretmen söylemini ve teknolojik araçları kullanmak.**
- c) Sadece öğrencilerin anadilinde eğitim alması.
3. Geleneksel sözel becerilerin yanı sıra dijital okuryazarlığı ve teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanma becerisini geliştirmek neden önemli hale geldi?
- a) Öğretmenlerin daha hızlı çalışmasını ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmasını sağlar.
- b) Farklı kültürel geçmişlere sahip öğretmenler ve öğrenciler arasındaki anlayışı geliştirir ve öğrenmeye kişiselleştirilmiş ve uyarlanabilir bir yaklaşım sağlar.**
- c) Araç bilgisi, öğretmenin dil dersleri için materyal hazırlamasına olanak tanır.
4. Öğretmen-öğrenci-veli söyleminde çeviri amaçlı çevrimiçi iletişim araçlarının kullanımını neden önemlidir?
- a) Muhataplar arasında hızlı iletişim ve sorun çözme.
- b) Çevrimiçi iletişim araçlarıyla sesli çeviriye güvenmek.
- c) Kişilerarası etkileşimleri zenginleştirir, dilsel ve kültürel açıdan işbirliğini ve iletişimi güçlendirir.**
5. Dil (iletişim) tanısının dilsel boyutu hangi yönleri kapsar?
- a) Kelime bilgisi, dil kuralları, semantik ve fonoloji.**
- b) Mülteci topluluğunun kültürel özellikleri, toplumsal gelenekleri, özellikleri.
- c) İletişim amaçlı teknolojik araçların kullanımı.
6. Altıgen düşünme nedir ve öğrencilerin dil öğrenmesine nasıl yardımcı olur?
- a) Dil kavramlarını görselleştirme yöntemi.**
- b) Okuma ve yazmayı geliştirmeye yönelik bir teknik.
- c) Hızlı kelime hatırlama stratejisi.
7. İletişim tanısının hangi yönü, mülteci topluluğunun kültürel özellikleri, toplumsal gelenekleri ve özelliklerinin incelenmesini içerir?
- a) Dilsel yönü.
- b) Sosyodilbilimsel yönü.**

- c) Pragmatik bakış açısı.
8. Mülteci çocukların öğretmenleri ve velileri arasında kapsayıcı ve saygılı bir sanal ortam oluşturmak için hangi retorik stratejiler önemlidir?
- a) Dil engellerini göz ardı etmek.
- b) Empati, aktif dinleme ve mesaj uyarlama.**
- c) Resmî kurallara harfiyen uymak.
9. Hangi çevirmen belgeleri çevirirken temel metin biçimlendirmesini koruyarak metin, konuşma, resim ve videoların gerçek zamanlı çevirisine izin verir?
- a) DeepL çevirmeni.
- b) Microsoft çevirmeni.
- c) Google çevirmeni.**
10. Hangi dil öğrenme uygulaması kullanıcıların çevirileri iyileştirmeye katkıda bulunmalarına olanak tanıyan bir çeviri aracı içerir?
- a) Duolingo.**
- b) Papago.
- c) DeepL.

3.2.2 Sınav: Mülteci Çocukları İçeren Sınıf Toplulukları İçin Pedagojik Tanılama ve Etkili Didaktik Yöntemler

TEST

1. Mülteci öğrencilerin yeni bir öğrenme ortamına başarılı bir şekilde entegre olmaları için hangi pedagojik yaklaşım gereklidir?
- a) Frontal öğretime vurgu yapan geleneksel yaklaşım.
- b) Öğrencinin eğitim sürecinin merkezine yerleştirildiği yapılandırmacı yaklaşım.**
- c) Net kuralları ve yaptırımları olan otoriter yaklaşım.

2. Yerel dilde yetersizlik mülteci öğrencilerin okul sistemine entegrasyonunu nasıl etkiliyor?
 - a) Normal sınıflara entegrasyonu hızlandırır.
 - b) Çoğu zaman normal derslerden dışlanmalarına yol açar.**
 - c) Entegrasyona bir etkisi yoktur.
3. Tamamen değişen koşullarda mülteci öğrencilerin eğitimi için hangi öğrenme yöntemi önerilmektedir?
 - a) Sadece çevrimdışı öğrenme.
 - b) Sadece online öğrenme.
 - c) Hem çevrimiçi hem çevrimdışı öğrenme.**
4. Mülteci öğrencilerin entegrasyonu bağlamında pedagojik tanılamanın temel hedeflerinden biri nedir?
 - a) Öğrencilerin değerlendirilmesi.
 - b) Mülteci öğrencilerin öğrenme topluluğuna entegre edilmesi.**
 - c) Mülteci öğrencilerin sosyal aktivitelerden dışlanması.
5. Mülteci öğrencilerin okul dışında akran ilişkilerini teşvik etmek neden önemlidir?
 - a) Mülteci öğrencilerin aileleriyle kaynaşmaması.
 - b) Dışlanmayı ve yalnızlığı aşmak.**
 - c) Kendi kültürlerine olan bağlılıklarını azaltmak.
6. UNESCO mülteci öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmak için hangi dijital araçları öneriyor?
 - a) Hesap makineleri ve Excel.
 - b) EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster.**
 - c) Photoshop ve Illustrator.
7. Mülteci öğrencilerin sosyal bir topluluk içinde yaşamalarına yardımcı olacak varoluşsal yeterlilikleri edinmelerine okul nasıl yardımcı olabilir?
 - a) Öğrencileri ayrı sınıflara ayırarak.

- b) Öğrenciler ile çevre arasındaki işbirliğini destekleyerek.**
- c) Kültürel faaliyetlerin sayısını azaltarak.
8. Mülteci öğrenciler için bağımsız öğrenmeyi destekleyen öğrenme stratejilerinin tanıtılması ve benimsenmesinde hangi faktör kritik öneme sahiptir?
- a) Tamamlanmamış görevler için düzenli ceza.
- b) Öğrenme portföyüyle çalışmak.**
- c) Teknolojiye erişimi sınırlamak.
9. Eckert (2020), mülteci öğrencilerin bilgisinin değerlendirilmesinde temel olarak neyi vurgulamaktadır?
- a) Ayarlama yapılmadan sıkı değerlendirme.
- b) Öğrencilerin refahı, öğrenmeye katılımları ve öğretmenle geri bildirim iletişimi.**
- c) Sadece dil becerileri.
10. Mülteci öğrenciler arasında bağımsız öğrenmeyi motive etmek ve teşvik etmek için hangi yaklaşım önerilmektedir?
- a) Akademik beklentileri düşürmek.
- b) Öğretmenin yaklaşımlarının proaktif ve duyarlı bir şekilde ayarlanması.**
- c) Başarısızlığa karşı katı kurallar ve cezalar getirmek.

3. 2. 3 INTREF yöntemi: görüldü/duyuldu/dikkate alındı

1. GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI modelinin temel amacı nedir?
- a) **Tüm öğrencilerin akademik başarısını, dil gelişimini, sosyal katılımını ve duygusal refahını artırmak.**
- b) Sadece öğrencilerin dil gelişimine odaklanmak.
- c) Sadece öğrencilerin duygusal refahına vurgu yapmak.

2. GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI modelinde hangi yöntemler yer almaktadır?
- Bağımsız öğrenme ve okuma.
 - Rol yapma, drama ve sınıf tiyatrosu.**
 - Geleneksel ders anlatım yöntemleri ve sınavlar.
3. Göçmen çocukların okul ortamına uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları temel sorun nedir?
- Okula karşı ilgisizlik.
 - Yerel dil ve özgüven eksikliği.**
 - Aşırı bilgi ve yeni ortamın dili.
4. Rol yapma oyunlarına katılım göçmen çocukları nasıl etkilemektedir?
- İzolasyon ve yalnızlık duygularını artırır.
 - Özgüveni artırır ve sosyal becerileri geliştirir.**
 - Dil gelişimine yönelik fırsatları azaltır.
5. Sınıf tiyatrosunun kullanımında hangi yön ön plana çıkmaktadır?
- Sadece bireysel çalışma.
 - Olumlu öz imaj ve özgüvenin geliştirilmesi.**
 - Sadece teorik bilgiye yer verilir, pratik deneyim yoktur.
6. Sınıf tiyatrosu karşılıklı empatiyi nasıl teşvik eder?
- Dramatik karakterler hakkında derinlemesine düşünme yoluyla.**
 - Rol yoğunluğuna kapılmadan aynı egzersizleri tekrarlayarak.
 - Dramatik karakterlerin duygusal bileşenlerini göz ardı ederek.
7. Rol yapmaya katılım, önyargıların ve kalıpların yıkılması açısından nasıl bir etki yaratabilir?
- Mevcut kalıp yargıları güçlendirir.
 - Kalıplaşmış yargıları yıkar ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder.**
 - Önyargı ve ayrımcılığı artırır.

8. Mülteci geçmişine sahip öğrenciler için kültürel ve dilsel uyum neden önemlidir?
- Böylece öğrenciler yerli halkla aynı pedagojik yöntemlere uyum sağlayabilir.
 - Kültürlerine saygı gösterilmesini ve yeni ortamın dilinin kademeli olarak öğrenilmesini sağlamak.**
 - Öğrencilerin kültürel geçmişlerine bakılmaksızın tam olarak asimile olmaları.
9. GÖRÜLDÜ/DUYULDU/DİKKATE ALINDI modelinde mesleki gelişim ve eğitimin rolü nedir?
- Mülteci geçmişine sahip öğrencilerle çalışmaya yönelik sürekli mesleki eğitim sağlamak.**
 - Sadece geleneksel öğretim yöntemlerine vurgu yapmak.
 - Öğretim elemanlarının ek eğitime ihtiyaç duymamak.
10. Değerlendirme ve izleme, mülteci geçmişine sahip öğrencilerin başarısına nasıl katkıda bulunmaktadır?
- Öğrencilerin gelişiminin sistematik ve düzenli olarak izlenmesi yoluyla.**
 - Sadece final sınavlarına ağırlık vererek.
 - Öğrencilerin sosyo-duygusal gelişimini tamamen göz ardı ederek.

3. 2. 4 Sınav: Uzun vadeli müdahale

1. Mülteci öğrencilere yönelik uzun vadeli pedagojik müdahalelerin temel amacı nedir?
- Öğrencilerin sadece entelektüel gelişimine vurgu yapmak.
 - Başarılı entelektüel ve kişisel gelişim için dayanıklılığınızı artırın ve becerilerinizi, bilginizi ve özgüveninizi geliştirmek.**
 - Sadece öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmak.
2. Başlangıç dil seviyelerindeki eğitim materyallerinde kültürlerarası diyalogun amacı nedir?
- İletişimde kültürel içeriği göz ardı etmek.
 - Önemli olaylar, şahsiyetler, tarihi ve coğrafi bilgiler gibi kültürel içeriklerin önemini ele almak.**

- c) Sadece yüksek kültüre odaklanmak.
3. Mülteci öğrencilerin ilk eğitiminde masalların rolü nedir?
- a) Masalların çocukların gelişimi açısından bir önemi yoktur.
- b) Masallar sadece dil gelişimi açısından önemlidir.
- c) Masallar çocukların kendi kimliklerini ve mesleklerini keşfetmelerine, karakter geliştirmelerine rehberlik eder.**
4. Okul ortamında empatik beceriyi geliştirmeye yönelik hangi yaklaşıma ihtiyaç vardır?
- a) Göçmen çocukların başarılı bir şekilde entegrasyonu için empatik yetenek ön koşul olduğundan sistematik yaklaşım.**
- b) Duruma göre değişen rastgele yaklaşım.
- c) Çocukların entegrasyonunda empatinin önemi yoktur.
5. Empatiyi anlamının algı-eylem modeli neyi vurgulamaktadır?
- a) Empati, başkalarının durumunu algılamakla ilgili değildir.
- b) Başka bir kişinin durumunun dikkatli bir şekilde algılanması, durumu deneyimleme ve duygusal tepkide bir değişikliğe neden olur.**
- c) Empati, duygusal katılım olmaksızın yalnızca bilişsel süreçlere dayanır.
6. Zihinsel durumları başkalarına atfetme yeteneğini vurgulayan kuram hangisidir?
- a) Zihin Kuramı.**
- b) Simülasyon Kuramı.
- c) Ayna Nöron Kuramı.
7. Derinlemesine edebiyat okumak empati yeteneğini nasıl etkiler?
- a) Derin okumanın empati yeteneği üzerinde bir etkisi yoktur.
- b) Derin okuma, edebi karakterlerin bilincini taklit eder ve başkalarının duygu ve durumlarını anlamayı teşvik eder.**
- c) Derin okuma sadece kelime dağarcığını geliştirmek açısından önemlidir.
8. Edebiyat eğitimi bağlamında diyalojik okuma neyi mümkün kılar?

- a) **Okuyucu ve dinleyici rollerinin değiştirilmesi ve okunanlarla ilgili diyalogun teşvik edilmesi.**
- b) Kesintisiz, bağımsız okuma.
- c) Dinleyicileri dahil etmeden okumak.
9. Rol yapma, çocuklarda empatik yeteneğin gelişmesine nasıl yardımcı olur?
- a) Rol yapmanın empatik yetenek üzerinde bir etkisi yoktur.
- b) Rol yapma sadece sözel ifadenin gelişimi açısından önemlidir.
- c) **Rol yapma, çocukların empati anlayışlarını jestler, sesli imgeler ve yüz ifadeleri aracılığıyla ifade etmelerine olanak tanır.**
10. 2., 3. ve 5. evreler arasında empatik yeteneğin gelişimini teşvik etmede hangi yöntem özellikle etkilidir?
- a) Bağımsız okuma.
- b) **Edebi karakterlerin günlüklerini yazmak.**
- c) Okunan metnin özetini yazmak.

3.3 Referanslar

Andringa, E. (1996). Effects of “narrative distance” on readers’ emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431–452.

Armstrong, P. B. (2015). *Kako se literatura igra z možgani. Nevroznanost umetnosti in branja*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Bettelheim, B. (1999). *Rabe čudežnega: o pomenu pravljic*. Studia Humanitatis.

Cavicchioli, E., Bianchi, D., Manganelli, S., & Biasi, V. (2020). Social inclusion of immigrant children at school: The impact of group, family and individual characteristics, and the role of proficiency in the national language. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 1–41. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2020.1831628>

De Lorenzo, D. (2024, March 27). Developing early literacy skills with hexagonal thinking strategy. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Eckert, J. (2020, July 16). 3 keys to a better 2020-21. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>

Exploring the power of drama education in the classroom. (n.d.). *Teacher Academy*.
<https://www.teacheracademy.eu/blog/drama-education/>

Flecha, R., Pulido, C., Villarejo, B., Racionero, S., Redondo, G., & Torras, E. (2020). *The effects of technology use on children's empathy and attention capacity analytical report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/947826>

Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Garcia, U. M., Sãez, I. A., Apaolaza, D. A., & Idoiga, N. (2024). Educational inclusion for migrants and refugees through language learning: Difficulties, challenges and ways forward. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1646–1659.
<http://dx.doi.org/10.34117/bjdv10n1-105>

Goleman, D. (2013). The focused leader. *Harvard Business Review*, December issue.

Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.

Hein, G., & Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18(2), 153–158.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.conb.2008.07.012>

Iser, W. (1974). *The implied reader*. Johns Hopkins University Press.

Kerneža, M., & Kordigel Aberšek, M. (2024). The role of rhetoric in teacher virtual exchanges: Navigating digital communication in educational contexts. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(2), 186–201. <http://dx.doi.org/10.33225/pec/24.82.186>

Konrath, S., O'Brien, E., & Hsing, C. (2011). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180–198. <http://dx.doi.org/10.1177/1088868310377395>

Kordigel Aberšek, M. (2020). Zmote o usvajanju funkcionalne pismenosti v e-okolju in nove naloge didaktike slovenščine. *Slavia Centralis*, 13(2), 187–202.

Kordigel Aberšek, M., Legvart, P., & Kerneža, M. (2023). Digital environments, empathic capacity and literary education. In B. Aberšek & M. Cotič (Eds.), *Challenges and transformation of education for 21st century schools* (pp. 173-195). Cambridge Scholars Publishing.

Maslow, A. (1982). *Motivacija i ličnost*. NOLIT.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1–20.

<https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Schwichtenberg-Winkler, C. (2018). Migrant and refugee children at Slovenian schools. Universität Klagenfurt, AAU/Institut für Kulturanalyse.

<https://www.aau.at/kulturanalyse/studium-angewandte-kulturwissenschaft/lehrforschungsprojekte-im-studium-akuwi/cultural-processes-in-europe/migrant-and-refugee-children-at-slovenian-schools/>

Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child Development*, 42(1), 79–91.

Skela, J. (2009). Tujejezikovna učna gradiva za pouk v otroštvu. In K. Pižorn (Ed.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (pp. 246–289). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slovenska filantropija. (2021, January 21). Forum o učenju in izobraževanju za vključujočo večkulturno družbo. <https://www.filantropija.org/2021/01/21/forum-o-ucenju-in-izobrazevanju-za-vkljucujoco-veckulturno-druzbo/>

Stolk, Y., Kaplan, I., & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>

Theatre teacher shares three techniques to increase empathy in students. (n.d.). *Education and Behavior*. <https://educationandbehavior.com/theatre-teacher-shares-three-techniques-increase-empathy-students/>

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC.

Wolf, M. (2020). *Bralec, vrni se domov. Beroči možgani v digitalnem svetu*. Cankarjeva založba.

4. Kapsayıcı Eğitim

4. 1. Kapsayıcı eğitim ne anlama gelmektedir?

Ulus devletler son yıllarda dramatik bir şekilde artan insanların sınırlar arası küresel hareketliliği ile giderek çeşitlenen demografik yapıları nedeniyle kendi toplumlarının sahip olduğu sosyal harmoniyi ve kültürlerini koruma konusunda zorluklar yaşamaktadır. İngiltere, Almanya ve Fransa gibi bazı Avrupa ülkeleri İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra göçmen nüfusta yüksek bir artış yaşamıştır. Bu ülkelerin geçmişten gelen bir göç geleneğine sahip olduğu bilinmektedir. Ancak İspanya, İsveç ve İrlanda gibi diğer Avrupa ülkeleri için ise göç daha yeni bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. 2015 yılında AB nüfusunun kabaca yüzde 10'u göçmenlerden oluşmaktaydı ve bunların yüzde beşi 15 yaşın altındaydı (Eurostat 2015a; Eurostat 2015b). Göçmen çocukların etnik köken, sosyo-ekonomik geçmiş, yaş, göç yaşı, menşei ülke, ev sahibi ülkede kalış süresi gibi bir dizi bireysel ve kesişen faktöre bağlı olduğu düşünülen çeşitli ihtiyaçlarının olduğu bilinmektedir. Avrupa genelindeki okullarda göçmen çocukların karşılaştığı temel zorlukları ve yerli çocuklar ile göçmen kökenli çocuklar arasındaki eğitim sonuçlarındaki eşitsizlikleri gidermek günümüzde küresel çapta önem arz etmektedir. “Her bireyin öğrenim hakkı vardır” ifadesi İnsan Hakları Evrensel Beyannameşi ile ulus ülkeler arasında mutabakata varılan ve herkesin bir araya gelerek çözüm üretmesini zorunlu kılan bir motto olarak yer almaktadır. Bu sebeple fakirler, sokak çocukları ile çocuk işçiler, kırsalda yaşayanlar, göçmen işçiler, göçebeler, etnik, ırksal ve dilsel azınlıklar, mülteciler, sığınmacılar ve işgal altındakiler, HIV pozitifler, kız öğrenciler vb. kısıtlı ve eğitime ulaşmada dezavantajlı hiçbir grubun öğrenme fırsatlarına erişimde herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmaması, eğitime erişimde kadınların önündeki her engelin ortadan kaldırılarak, eğitim kalitesinin artırılması ve engelli bireylerin eğitimin her kategorisine eşit erişim sağlamalarına yönelik kararlar kapsayıcı eğitime yönelik çerçevenin çizilmesinde etkili olmuştur (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1990/1994a; UNESCO, 2009:8). Kapsayıcı eğitim, evrensel kalite, ilgili ve uygun eğitim hakkını gerçeğe dönüştürmeyi amaçlayan çok çeşitli strateji, etkinlik ve süreçleri ifade etmektedir.

Kapsayıcı eğitim öğrencilerin engeline, farklılığına ve sosyo-ekonomik durumuna bakılmaksızın kaliteli ve eşit eğitim imkânlarından faydalanmasını hedefleyen bir anlayıştır. Kapsayıcı öğretim, tüm öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit erişim sağlanmasını ve her öğrencinin değerli ve desteklenmiş hissetmesini amaçlayan eğitim uygulamalarıdır. Kapsayıcı

eđitim, sađlık, sosyal, kültürel ve eđitimsel farklılıkları olan öđrencileri de kapsayacak Őekilde geniŐlemiŐtir (Demir BaŐaran, 2019). UNESCO kapsayıcı eđitimi, eđitime katılımı artırarak öđrencilerin çeŐitliliđini sađlamaya ve onların eđitimin dıŐında tutulmasını ve eđitimin içinde de dıŐlanmasını azaltmaya ve öđrencilerin farklı gereksinimlerine cevap vermeye yönelik bir süreç olarak tanımlamaktadır (Guijarro, 2008:7). Kapsayıcı eđitim, gereksinim durumu fark etmeksizin sosyal, kültürel, yaŐamsal ve eđitimsel faaliyet ve fırsatlara toplumun diđer üyelerine göre eŐit ulaŐım noktasında ve bunlardan faydalanmada dezavantajlı olan tüm bireyleri içermektedir (ztrk, vd., 2017). Tüm bunların ıŐıđında, çeŐitliliđe verilen cevap olarak kapsayıcı eđitimin, mevcut kavramlar, tutumlar, müfredatlar, pedagojik uygulamalar, đretmen eđitimi, deđerlendirme sistemleri ve okul organizasyonlarında esaslı deđerlikleri içerdiđini söylemek mümkündür (Guijarro, 2008:8). Aktekin'e (2017) göre kapsayıcı eđitim "tüm öđrenenlerin tercih ettikleri okullarda kendi akranları ile eđitim almasını, okul hayatına tam anlamıyla katılmasını, eđitim politikalarının, đretim programlarının, okul kültürünün, đretim uygulamalarının ve öđrenme ortamlarının öđrenenlerin farklı öđrenme ihtiyaçlarına cevap verecek Őekilde deđerştirilmesini öngörmektedir."

Kapsayıcı eđitimin temel özelliklerini Ainscow, Booth ve Dyson (2006) altı baŐlık altında sıralamaktadır (akt. Gürgür, 2019, s. 11):

- a) zel gereksinimleri veya yetersizliđi bulunan öđrenciler odaklı,
- b) DıŐlanmayı sonlandırma amaçlı,
- c) DıŐlanma riski olan tüm grupları (rneđin, mlteciiler, dil ve dinleri farklı olanlar) ele alan,
- d) Herkes için okul geliŐimini hedefleyen,
- e) Herkes için kaliteli eđitim.

Bu özellikleriyle kapsayıcı eđitim bireylerin eđitimden dıŐlanmasını engelleyen ve her bireyin geliŐimini hedefleyen bir anlayıŐtır.

Kapsayıcı eđitim, toplulukların, sistemlerin ve yapıların ayrımcılıkla mücadele etmesini, çeŐitliliđi kutlamasını, katılımı teŐvik etmesini ve tüm insanların öđrenme ve katılımının önündeki engelleri aŐmasını sađlamayı amaçlamaktadır. YaŐ, cinsiyet, etnik köken, dil, sađlık durumu, ekonomik durum, din, engellilik, yaŐam tarzı ve diđer farklılık türlerine göre tüm farklılıklar kabul edilir ve bunlara saygı gösterilmektedir. BarıŐın,

hoşgörünün, kaynakların sürdürülebilir kullanımının ve sosyal adaletin olduğu bir dünya yaratma hedefiyle kapsayıcı kalkınmayı teşvik eden daha geniş bir stratejinin parçasıdır. Herkesin temel ihtiyaçlarının ve haklarının karşılandığı yer temin etmeyi amaç edinerek öğrenciyi sisteme uyacak şekilde değiştirmek değil, sistemi öğrenciye uyacak şekilde değiştirmekle ilgilenmektedir. Dışlanma “sorununu” kişi veya kişinin özelliklerine değil, kesin olarak sisteme yerleştirmektedir (Stubbs, 2008). Kapsayıcı öğretim, her öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal olarak başarılı olabileceği destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır. Kapsayıcı öğretimin bazı temel unsurları şunlardır:

Eşitlik ve Erişim: Öğrencilerin engeline, farklılığına ve sosyo-ekonomik durumuna bakılmaksızın kaliteli ve eşit eğitim imkânlarından öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun kaynaklar, destek ve fırsatlar sağlamak kapsayıcı eğitimin temelini oluşturmaktadır. Eşitlik ve herkes için erişim sağlandığında hiçbir çocuğun geride kalmayacağı ve dezavantajlı duruma düşmeyeceği düşünülmektedir.

Farklılaştırılmış Öğretim: Nasıl ki bir elbise bedeni tüm insanlara uymayacağı gibi tek bir öğretim yöntemi ve stratejisi de tüm öğrenciler için anlamlı olmayacaktır. Farklı kültürlerden gelmiş olsalar bile çocuklar benzer ve farklı özelliklere sahiptir. Her öğrencinin farklı öğrenme stillerine, yeteneklere ve ilgi alanlarına hitap etmek için çeşitli öğretim yöntemleri ve stratejileri kullanmak öğretimin kapsayıcılık düzeyini artırmaktadır.

Kültürel Duyarlılık: Mülteci öğrenciler yeni bir kültüre uyum sağlayıncaya kadar sahip olduğu kültürü bulunduğu ortama yansıtacaktır. Bu sebeple öğretimi planlarken öğrencilerin kültürel referanslarını öğrenmenin tüm yönlerine dahil etmek, öğretimin içeriğini daha ilgi çekici hale getirecek ve mülteci öğrencilerin ilgilerini çekecektir.

Güvenli ve Saygılı Ortam: İyi bir öğrenme ortamını sağlamanın ön koşullarından biri öğrencinin kendisini güvende hissettiği ve kendisine saygı duyulan bir ortam oluşturmaktır. Tüm öğrencilerin kendilerini güvende, saygı duyulmuş ve değerli hissettikleri bir sınıf atmosferi yaratmak, açık diyalog ve karşılıklı saygıyı teşvik etmek kapsayıcı eğitimden elde edilen verimi artıracığı düşünülmektedir.

Evrensel Tasarım Yaklaşımı (ETY): Tüm bireylerin, farklı yeteneklere ve ihtiyaçlara sahip olmalarına bakılmaksızın, öğrenme süreçlerine ve çevrelere eşit ve adil bir şekilde erişebilmelerini sağlamak amacıyla tasarlanan bir eğitim ve tasarım felsefesidir. Bu yaklaşım,

fiziksel, duysal, bilişsel ve dilsel farklılıkları göz önünde bulundurarak, herkes için erişilebilir ve kapsayıcı bir ortam yaratmayı hedeflemektedir. ETY, eğitimde eşitlik ve kapsayıcılığı artırmak için önemli bir araçtır.

İşbirlikçi Öğrenme: Öğrencilerin küçük gruplar halinde birlikte çalışarak öğrenmelerini sağlayan bir eğitim yöntemidir. Bu yöntem, öğrencilerin ortak bir hedefe ulaşmak için bilgi ve becerilerini paylaşmalarını, birbirlerine yardım etmelerini ve birlikte problem çözmelerini teşvik etmektedir. İşbirlikçi öğrenme, bireysel öğrenme sürecinden ziyade grup dinamiklerini ve sosyal etkileşimi ön planda tutmaktadır. Bu sebeple farklı kültürlerden gelen ve farklı geçmişlere sahip öğrencilerin birlikte çalışabileceği, birbirlerinden öğrenebileceği ve bir topluluk duygusu oluşturabileceği işbirlikçi öğrenme etkinliklerini teşvik etmektedir.

Yansıtıcı Uygulama: Bireyin kendi deneyimlerine, eylemlerine veya diğerlerinin deneyimlerine derinlemesine bakarak öğrenmeyi ve gelişmeyi teşvik etmektedir. Bu süreç, sadece olayların yüzeyinde kalmayıp, onları derinlemesine anlamayı ve gelecekteki benzer durumlar için daha iyi hazırlanmayı sağlamaktadır. Kendi öğretim uygulamalarını sürekli olarak değerlendirmek ve yansıtmak, öğrencilerden geri bildirim almak ve kapsayıcılığın önündeki engelleri belirleyip ortadan kaldırmayı amaç edinmektedir.

4.2. Bir göçmen öğrenci ile çalışmanın ilkeleri

Göçmen öğrencilerle çalışma, günümüz eğitim sistemlerinde giderek daha fazla önem kazanan bir alan haline gelmiştir. Bu öğrenciler, farklı kültürel, dil ve sosyo-ekonomik arka planlardan gelmekte ve eğitim süreçlerinde çeşitli zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Göçmen öğrencilerle çalışma ilkeleri, eğitim sistemlerinde kapsayıcılığı ve adaleti güçlendiren önemli bir rol oynamaktadır. Bu ilkeler, öğrencilerin eğitim başarılarını artırmak ve onların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için etkili stratejiler sunmaktadır. Eğitimcilerin bu ilkeleri benimsemesi ve uygulaması, küresel dünyamızın çeşitliliğine daha iyi yanıt verebilen bir eğitim ortamı yaratmada kritik bir rol oynamaktadır.

Göçmen öğrencilerle çalışmanın ilkeleri, öğrencilerin eğitim süreçlerine etkin bir şekilde katılmalarını sağlamak ve başarılarını desteklemek için çeşitli yaklaşımlar ve stratejiler içermektedir. Göçmen öğrencilerle çalışmanın ilk adımı, kültürel hassasiyet ve farkındalık geliştirmektir. Öğretmenlerin, öğrencilerin kültürel kimliklerini ve geçmişlerini

anlamalı, saygı göstermeli ve bu bağlamda eğitim stratejileri geliştirmelidirler. Örneğin, bazı kültürlerde öğretmen otoritesine karşı farklı bir tavır olabilmekte veya aileler eğitim sürecine nasıl dahil olacakları konusunda farklı beklentilere sahip olabilmektedirler. Dil desteği de öğrencilerle çalışmada kritik bir rol oynamaktadır; göç ettiği ulus devletin dilini ikinci dil olarak öğrenen öğrenciler için dil desteği sağlanması gerekmektedir. Eğitimciler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak etkili yöntemler ve kaynaklar kullanmalıdırlar (Cummins, 2015). Göçmen ailelerle etkili iletişim kurulması ve onların eğitim sürecine dahil edilmesi ile sağlanabilir. Göçmen öğrencilerle çalışırken, ailelerle etkili iletişim kurmak ve işbirliği içinde olmak çok önemlidir. Ailelerin eğitim sürecine aktif olarak dahil olmaları, öğrencilerin başarısını artırabilir. Eğitimciler, ailelerle köprüler kurarak, öğrencinin akademik ve sosyal gelişimini desteklemek için birlikte çalışmalıdırlar. Göçmen öğrencilerin başarısını artırmak için olumlu bir okul iklimi oluşturulmalıdır. Okulda hoşgörü, kabul ve saygı ortamı yaratmak, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar ve bu da öğrenmelerini olumlu yönde etkiler. Eğitimde eşitlik ve adalet sağlamak, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim yöntemleri ve materyaller sunmayı gerektirmektedir (Banks, 2019). Göçmen öğrenciler için uygun eğitim materyalleri ve kaynaklar sağlanmalıdır. Bu materyaller, öğrencilerin kültürel kimliklerini görmelerine ve onların çeşitli öğrenme stillerine uygun olmalıdır. Aynı zamanda, çok dilli materyaller kullanarak öğrencilerin dil becerilerini desteklemek de önemlidir. Her öğrenci farklıdır ve göçmen öğrencilerin de bireysel ihtiyaçları ve güçlü yanları vardır. Bu nedenle, öğretim yaklaşımları bireyselleştirilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin güçlü yönlerini keşfetmek ve bu güçlü yönleri eğitim sürecine entegre etmek için çaba göstermelidirler. Öğrenme tarzlarına uygun yaklaşımlar kullanmak, farklı öğrenme tarzlarına ve ihtiyaçlarına hitap eden öğretim stratejilerini içermektedir (Tomlinson, 2014).

Sosyal ve duygusal destek, öğrencilerin yaşadıkları zorlukları anlamak ve onlara destek olmak anlamına gelir (Suárez-Orozco et al., 2018). Göçmen öğrencilerin sadece akademik değil, sosyal ve duygusal ihtiyaçları da vardır. Bu öğrenciler genellikle kültür şoku yaşarlar ve bu da eğitim performanslarını etkileyebilir. Okullar, sosyal ve duygusal destek hizmetleri sağlayarak öğrencilerin uyum sürecini desteklemeli ve psikososyal refahlarını güçlendirmelidirler. Rol modeller ve mentorlar sağlamak, göçmen öğrenciler için ilham kaynağı olabilmektedir (Nieto, 2017). Profesyonel gelişim, öğretmenlerin kültürel duyarlılık ve göçmen öğrencilerle çalışma konularında sürekli eğitim almalarını içermektedir (Ladson-Billings, 2014). Kültürel çeşitlilik konusunda eğitim almaları ve göçmen öğrencilerin özel ihtiyaçlarını anlamaları, onların bu öğrencilerle daha etkili bir şekilde çalışmalarını

sağlamaktadır. Göçmen öğrencilerle çalışırken, eşitlik ve adalet ilkelerine tam olarak uyulması gerekmektedir. Bu öğrencilerin eğitim haklarına saygı gösterilmeli ve her türlü ayrımcılıkla mücadele edilmelidir. Okullar, adaleti sağlamak ve her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmasına olanak tanımak için çeşitlilik ve kapsayıcılık politikaları geliştirmelidirler. Topluluk kaynaklarının kullanımı, yerel topluluk kaynaklarını ve destek hizmetlerini kullanarak öğrencilerin ve ailelerin ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır (Auerbach, 2012). Göçmen öğrencilerle çalışmak sadece bireysel bir sorumluluk değil, aynı zamanda toplumsal ve küresel bir sorumluluktur. Eğitimciler ve okullar, bu öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olarak toplumsal adalet ve eşitlik için bir katkı sağlamaktadır. Son olarak, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini düzenli olarak izlemek ve değerlendirmek önemlidir (Gándara & Contreras, 2010). Bu ilkeler, göçmen öğrencilerin eğitimde başarılı olmalarını ve topluma entegrasyonlarını desteklemektedir.

4.3. Göçmen öğrencilerle etkili iletişim kurma yöntemleri ve onlara yönelik çalışma materyallerinin hazırlanması

Göçmen öğrencilerle etkili iletişim kurma yöntemleri ve onlara yönelik çalışma materyallerinin hazırlanması, bu öğrencilerin eğitim süreçlerinde başarılı olmalarını sağlamak için büyük önem taşımaktadır. Bu süreçlerde dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır.

Göçmen öğrencilerle iletişim kurarken, ilk olarak açık ve anlaşılır bir dil kullanılması gereklidir. Öğrencilerin dil seviyeleri göz önünde bulundurulmalı ve karmaşık dil yapılarından kaçınılmalıdır. Dil engellerini aşmak için görsel destekler, jestler ve mimikler kullanılabilir (Cummins, 2015). Ayrıca, öğrencilerin ana dillerine ve kültürel arka planlarına saygı göstermek, güven ve saygı dolu bir iletişim ortamı oluşturmaktadır. Öğretmenlerin empati göstermesi ve öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olması da çok önemlidir. Göçmen öğrenciler sıklıkla yeni bir ortama adapte olma sürecinde stres ve kaygı yaşayabilirler; bu nedenle öğretmenlerin destekleyici ve anlayışlı bir tutum sergilemesi gereklidir (Suárez-Orozco et al., 2018). Ailelerle etkili iletişim kurmak için ise çeviri hizmetlerinden yararlanmak ve kültürel arka planlarını dikkate almak faydalı olduğu düşünülmektedir. Aile toplantıları ve etkinliklerinde çevirmenler bulundurmamak, ebeveynlerin eğitim sürecine daha aktif katılımını sağlar. Ayrıca, ailelere yönelik bilgilendirici materyallerin, onların anlayabileceği dilde ve kültürel olarak duyarlı bir şekilde hazırlanması önemlidir.

Göçmen öğrencilere yönelik çalışma materyalleri hazırlanırken, öğrencilerin dil seviyeleri ve kültürel arka planları göz önünde bulundurulmalıdır. Materyaller, görsel ve işitsel unsurlar içermeli ve dil öğrenimini destekleyecek şekilde yapılandırılmalıdır (Cummins, 2015). Örneğin, resimler, grafikler ve videolar, dil engelini aşmaya yardımcı olabilir. Farklı öğrenme stillerine hitap eden çeşitli öğretim stratejileri kullanılmalı ve materyaller, öğrencilerin ilgisini çekecek ve motive edecek nitelikte olmalı öğrencilerin gerçek hayat deneyimlerine dayalı olmalı ve kültürel olarak duyarlı içerikler içermelidir (Tomlinson, 2014). Ayrıca, kültürel olarak duyarlı ve kapsayıcı içerikler kullanmak, öğrencilerin kendilerini değerli ve saygıdeğer hissetmelerine yardımcı olmaktadır.

Eğitim materyallerinde öğrencilerin kültürel geçmişleri ve deneyimleri dikkate alınarak, onların hayatlarına anlam katacak ve bağlantı kuracak içerikler kullanılmalıdır. Örneğin, farklı kültürlerden hikayeler, tarihsel olaylar veya bilimsel başarılar gibi konular materyallere dahil edilebilir. Bu, öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla katılım göstermelerini sağlar (Nieto, 2017). Ayrıca, işbirlikçi öğrenme yöntemleri teşvik edilmelidir. Göçmen öğrenciler, grup çalışmaları ve ortak projeler aracılığıyla diğer öğrencilerle etkileşime geçebilirler. Bu tür etkinlikler, dil becerilerini geliştirmelerine ve sosyal entegrasyonlarını sağlamalarına yardımcı olur. Öğretmenlerin sürekli profesyonel gelişim fırsatlarına katılması ve göçmen öğrencilerle çalışma konusunda eğitim alması da önemlidir. Bu, öğretmenlerin daha etkili ve duyarlı bir şekilde ders verebilmelerini sağlamaktadır (Ladson-Billings, 2014).

4.4. Göçmen öğrencilerin motivasyonlarını diri tutmak ve öğrencilere uzun süreli destek sağlamak

Göçmen öğrencilerin motivasyonlarını diri tutmak ve onlara uzun süreli destek sağlamak, eğitim başarılarını artırmak ve topluma entegrasyonlarını kolaylaştırmak açısından kritik öneme sahiptir. Kültürel çeşitlilikten faydalanarak ve her öğrencinin potansiyelini maksimize ederek, eğitim sistemi bu öğrenciler için daha kapsayıcı ve destekleyici olabilmektedir (Stubbs, 2008). Bu süreçte kullanılacak bazı stratejiler şunlardır:

Kültürel Kapsayıcılık ve Duyarlılık: Göçmen öğrencilerin kültürel kimliklerini tanımak ve saygı göstermek, onların kendilerini değerli hissetmelerini sağlar (Gay, 2018). Öğretim materyallerinde ve etkinliklerde farklı kültürleri yansıtan içerikler kullanmak, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir. Okullar, öğrencilerin farklı kültürel geçmişlerini ve

deneyimlerini paylaşabilecekleri etkinlikler düzenlemeli ve müfredatta bu çeşitliliği yansıtan içeriklere yer vermelidir.

Pozitif Geri Bildirim ve Destek: Öğrencilere düzenli olarak pozitif geri bildirim vermek ve başarılarını takdir etmek, onların özgüvenini ve motivasyonunu artırır (Dweck, 2006). Hem akademik hem de sosyal başarıları için öğrencilere geri bildirim vermek ve başarılarını kutlamak, özgüvenlerini artırır ve kendilerini değerli hissetmelerini sağlar. Öğrencilerin küçük başarılarını bile kutlamak, onlara cesaret verir ve öğrenme süreçlerine olan bağlılıklarını artırır. Öğrencilere gelecekleri hakkında umut ve vizyon sağlamak, motivasyonlarını artırır. Eğitimciler, öğrencilerin kısa ve uzun vadeli hedeflerini belirlemelerine yardımcı olmalı, onların gelecekteki potansiyellerini görmelerini sağlamalı ve onlara bu hedeflere ulaşmak için gerekli destek ve rehberliği sunmalıdır. Ayrıca göçmen öğrenciler için mentorluk programları düzenlemek ve başarılı göçmen rol modellerle buluşturmak, onların motivasyonlarını ve geleceğe dair umutlarını artırır (Nieto, 2017).

İlgi Alanlarına Uygun Öğrenme: Öğrencilerin ilgi alanlarını ve yeteneklerini keşfetmek ve bu doğrultuda öğretim materyalleri ve etkinlikler planlamak, onların öğrenme süreçlerine daha fazla katılım göstermelerini sağlar (Tomlinson, 2014). Öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda derinleşmelerine ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanıyan fırsatlar sunmak, onların okula bağlılığını ve öğrenme isteklerini artırır. Örneğin, dil desteği, akademik destek programları, kültürel adaptasyon süreci için rehberlik hizmetleri gibi programlar, öğrencilerin başarılarını ve motivasyonlarını artırmada önemli rol oynar.

Katılımcı ve İşbirlikçi Öğrenme Ortamları: Grup çalışmaları ve işbirlikçi öğrenme yöntemleri, öğrencilerin sosyal bağlarını güçlendirir ve öğrenme süreçlerine olan ilgilerini artırır (Vygotsky, 1978). Bu tür etkinlikler, öğrencilerin kendilerini topluluğun bir parçası olarak hissetmelerini sağlar. Öğrenci merkezli öğretim yaklaşımları, göçmen öğrencilerin aktif olarak katılımını teşvik eder ve onların motivasyonlarını artırır. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine göre dersleri düzenlemek, onların öğrenme sürecini daha anlamlı ve etkili hale getirir. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış öğrenme planları hazırlamak, onların akademik başarılarını artırır (Tomlinson, 2014). Bu planlar, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerine odaklanarak kişiselleştirilmiş destek sağlar.

Özet olarak göçmen öğrencilerin kapsayıcı eğitim ile birlikte topluma entegrasyonu hem bireyler hem de toplumlar için büyük önem arz etmektedir. Bu uyum, göçmen

öğrencilerin yeni ülkelerinde sosyal, kültürel, ekonomik ve politik olarak entegre olmalarını sağlar ve toplum içinde etkili bir şekilde yer almalarını desteklemektedir.

Test

Soru 1: Kapsayıcı eğitimin temel özelliklerinden biri olan "farklılaştırılmış öğretim" neden önemlidir?

- a) Her öğrencinin aynı sınıf içinde aynı içerikleri öğrenmesini sağlar.
- b) Tüm öğrencilerin eğitim almasını engeller.
- c) Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve yeteneklerine hitap eder.
- d) Sadece yerli öğrencilere avantaj sağlar.

Soru 2: Kapsayıcı eğitimde kullanılan "İşbirlikçi Öğrenme" yöntemi neyi amaçlar?

- a) Sadece bireysel öğrenmeyi teşvik etmeyi.
- b) Öğrencilerin gruplar halinde çalışarak birlikte öğrenmelerini sağlamayı.
- c) Öğrencilerin rekabetçi bir ortamda öğrenmelerini.
- d) Sadece yerli öğrencilerin katılımını teşvik etmeyi.

Soru 3: Göçmen öğrencilerle çalışma ilkeleriyle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) Öğrencilerin kültürel kimliklerini göz ardı etmek, daha etkili bir eğitim sağlar.
- b) Eğitimciler, öğrencilerin aileleriyle işbirliği yapmadan da başarılı olabilirler.
- c) Dil desteği, göçmen öğrencilerin eğitim süreçlerinde ihmal edilebilir bir faktördür.
- d) Öğretmenler, göçmen öğrencilerin farklı kültürel geçmişlerini anlamalı ve eğitim stratejilerini buna göre geliştirmelidir.

Soru 4: Göçmen öğrencilerle çalışan bir okul, aşağıdakilerden hangisine odaklanmalıdır?

- a) Sadece akademik başarıya yönelik destek programları
- b) Öğrencilerin kültürel kimliklerini ve dil becerilerini destekleyen yaklaşımlar

- c) Göçmen ailelerin okul sürecine fazla dahil olmasını engellemek
- d) Sadece yerel kaynaklar ve destek hizmetlerini kullanmak

Soru 5: Göçmen öğrencilerle etkili iletişim kurma yöntemleriyle ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a) Dil seviyelerini dikkate almadan karmaşık dil yapıları kullanılmalıdır.
- b) Öğrencilerin kültürel arka planlarına saygı duyulmalı ve anlayışlı bir iletişim ortamı sağlanmalıdır.**
- c) Göçmen öğrencilerle iletişim kurarken, jest ve mimiklerden kaçınılmalıdır.
- d) Göçmen öğrencilere yönelik olarak sadece yazılı iletişim şekli tercih edilmelidir.

Soru 6: Göçmen öğrencilere yönelik çalışma materyalleri hazırlanırken aşağıdakilerden hangisi dikkate alınmalıdır?

- a) Sadece akademik başarıya odaklanan içerikler sunulmalıdır.
- b) Materyaller, öğrencilerin kültürel arka planlarına uygun içerikler içermeli ve çeşitli öğrenme stillerine hitap etmelidir.**
- c) Dil öğrenimini desteklemek için sadece yazılı metinler kullanılmalıdır.
- d) Öğrencilerin ilgisini çekmeyen, sadece standart içerikler sunulmalıdır.

Soru 7: Göçmen öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için aşağıdaki stratejilerden hangisi önerilmektedir?

- a) Kültürel kimliklerini tanımak ve saygı göstermek**
- b) Sadece akademik başarıları takip etmek
- c) Öğrencilere eleştirel geri bildirimler vermek
- d) Sosyal etkinliklere fazla önem vermek

Soru 8: Göçmen öğrencilere yönelik olarak önerilen mentorluk programları aşağıdakilerden hangisini amaçlamaktadır?

- a) Sadece akademik başarıyı teşvik etmek
- b) Öğrencilerin kültürel aktivitelere katılımını artırmak

c) Öğrencilere gelecekleri hakkında umut ve vizyon sağlamak

d) Sosyal etkinliklerde liderlik becerilerini geliştirmek

References

Auerbach, E. R. (2012). *Community Partnerships*. Harvard Education Press.

Banks, J. A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.

Cummins, J. (2015). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Trentham Books.

Gándara, P., & Contreras, F. (2010). *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Harvard University Press.

Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.

Ladson-Billings, G. (2014). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. John Wiley & Sons.

Nieto, S. (2017). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Pearson.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance Publishing.

Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An Integrative Risk and Resilience Model for Understanding the Adaptation of Immigrant-Origin Children and Youth. *American Psychologist*, 73(6), 781-796.

Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

5. Sınıfta Problemleri Çözme

Sınıf, öğrencilerin eğitim aldığı bir yer olmakla birlikte sosyal gelişimlerini sağladıkları dinamik bir alandır. Öğrencilerin farklı geçmişlere, deneyimlere ve kişisel özelliklere sahip olmaları çatışmaların kaçınılmaz bir parçasıdır. Öğretmenler çeşitli çatışmaları etkili bir şekilde ele almak ve çözmek için donanımlı olmalıdırlar. Çünkü sınıftaki bir problem sadece o anda öğrencileri değil, aynı zamanda sınıf atmosferini ve öğrencilerin genel öğrenme deneyimini etkileyebilir.

Sınıfta ortaya çıkan çeşitli problemler sebebiyle çatışma yaşanması olasıdır. Bu çatışmalar kültürel, öğrenme tarzı veya diğer birçok faktörden kaynaklanabilir. İlişkisel çatışmalar, bireyler arasındaki kişisel farklılıklardan veya yanlış anlamalardan kaynaklanabilirken, kültürel çatışmalar farklı kültürel geçmişlerden kaynaklanan değerler veya iletişim tarzları arasındaki anlaşmazlıklardan meydana gelebilir. Öğrenme tarzı çatışmaları ise, her öğrencinin farklı öğrenme gereksinimlerine sahip olması nedeniyle ortaya çıkabilir.

Çatışmalar genellikle öğrencilerin farklı gereksinimleri, beklentileri veya istekleri arasındaki uyumsuzlıklardan kaynaklanır. Öğrencilerin duygusal farkındalık, empati ve problem çözme becerileri gibi çatışmalarla başa çıkma becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Problem çözme becerileri öğrencilere çatışmaları yapıcı bir şekilde ele almak ve çözmek için gerekli olan araçları sağlar.

Öğretmenlerin çatışmaları etkili bir şekilde yönetmek için başvurabilecekleri çeşitli stratejiler bulunmaktadır. Örneğin, açık iletişim kurma, empati gösterme, sınıf kurallarını belirleme ve uygun sınıf yönetimi teknikleri bu stratejiler arasında sayılabilir. Ayrıca, etkileşimli öğrenme aktiviteleri aracılığıyla öğretmenler öğrenciler arasında iş birliğini teşvik edebilir ve pozitif ilişkileri güçlendirebilir.

Sınıfta çözülemeyen çatışmaların sonuçları ciddi olabilir. Öğrenciler arasında gerginlik, düşük motivasyon, düşük akademik başarı ve hatta duygusal sıkıntılar gibi olumsuz etkiler ortaya çıkabilir. Bu nedenle, öğretmenler çatışmaları çözmek için öğrencilere yardımcı olmalıdırlar. Öğrencilere çatışmaları yapıcı bir şekilde ele almayı rol model olarak öğretmek önemlidir. Bunun yanında, empati, anlayış ve saygı gibi değerleri vurgulamak da önemlidir. Böylece, sınıf içinde sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturularak öğrenciler arasında sosyal uyum arttırabilir.

5.1. Çatışma Türleri

Mülteci öğrencilerin olduğu sınıflarda eğitimciler, öğrencilerin farklı deneyimlerinden kaynaklanan çatışmalarla karşılaşabilirler. Destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturulması için çatışmaların türlerini tanımak önemlidir. Sınıf içinde çatışmalar yerli öğrenciler ve mülteci öğrenciler arasında yaşanabileceği gibi öğrenci ve öğretmenler arasında da görülebilir. Öğrenciler arasındaki çatışmalar sosyal ve kültürel anlayışların farklı olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki çatışmalar dil, iletişim ve müfredat sorunlarıyla ilgilidir. Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ortaya çıkabilecek çeşitli çatışma türlerini anlamak destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmanın ilk adımıdır. Eğitimciler tüm öğrenciler arasında empatiyi, anlayışı ve karşılıklı saygıyı teşvik ederek bu çatışmaları duyarlı şekilde ele alacak stratejilerle donatılmalıdır. Bu bölümde sınıfta yaşanabilecek çatışma türlerinden bahsedilmektedir.

- Kültürel Çatışmalar

Kültürel pratikler, değerler veya inançlardaki farklılıklar öğrenciler arasında çatışmaları tetikleyebilir (Culha ve Yılmaz, 2023). Kültürel normların veya stereotiplerin yanlış yorumlanması gerilimleri artırabilir ve uyum sürecini engelleyebilir.

- Rol Çatışmaları

Mülteci öğrenciler kendi kültürel kimlikleri ile yeni çevrelerindeki beklentiler arasında denge kurmaya çalışırken rol çatışmaları yaşayabilirler (Murray, 2019). Örneğin, ailelerinin kültürel değerlerine ve geleneklerine bağlı kalmak isteyen, ancak aynı zamanda akranları arasında uyum sağlamak isteyen bir öğrenci bu iki rol arasında zorlanabilir.

- Kişilerarası Çatışmalar

Kişisel farklılıklardan, yanlış anlamalardan veya bireyler arasındaki anlaşmazlıklardan kaynaklanan tür kişilerarası çatışmalardır. Mülteci öğrenciler dil yetersizliği nedeniyle yeni sosyal normlara uyum sağlamada veya kendilerini ifade etmede zorluklarla karşılaşabilir. Bu durumda sınıftaki akranları veya öğretmenleriyle anlaşmazlık yaşayabilirler.

- Dil Kaynaklı Çatışmalar

Mülteci öğrencilerin ana dilleri genellikle sınıf arkadaşlarının ana dillerinden farklıdır. Bu durum, öğrencilerin hem kendi kültürlerinden gelen iletişim tarzlarını sürdürme hem de yerel dil ve iletişim becerilerini geliştirme arasında bir denge bulmalarını gerektirir. Dil

farklılıkları mülteci öğrenciler için önemli zorluklar yaratarak akranları ve öğretmenleriyle etkili iletişim kurma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir (Saklan ve Erginer, 2017). Dil engellerinden kaynaklanan eksik iletişim, öğrenciler için çatışma, izolasyon ve hayal kırıklığına dönüşebilir.

- Eğitim Sistemi ve Okul Beklentileri Çatışmaları

Mülteci öğrenciler kendi ülkelerindeki eğitim sisteminden farklı bir eğitim sistemiyle karşılaşabilirler. Bu durum, öğrencilerin öğrenme tarzları ve beklentileri ile yeni okulun kuralları ve beklentileri arasında uyumsuzluklara neden olabilir.

- Travmaya Bağlı Çatışmalar

Çoğu mülteci çocuk kendi ülkelerinde veya göç sürecindeki yolculukları sırasında travma yaşamıştır. Aşırı tetikte olma, saldırganlık veya geri çekilme gibi travma belirtileri sınıfta davranış problemleri veya duygusal patlamalar olarak ortaya çıkabilir (Vostanis, 2016). Bu durum akranlarla veya öğretmenler gibi otorite figürleriyle çatışmalara yol açabilir.

5.2. Çatışmaların Ortaya Çıkışı ve Çatışmalarla Baş Etme Becerisi

Mülteci öğrencilerin sınıfta yaşadığı çatışmaların birçok kaynağı vardır. İlk olarak, mülteci aileler ev sahibi ülkeye yerleştirildikten sonra işsizlik, düşük gelir, dil ve kültürel engeller gibi zor durumlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Vaughn ve diğ., 2017). Özellikle ekonomik olarak kendilerini güvende hissetmemeleri bir stres kaynağı oluşturur ve mülteci çocuğun okul hayatına yansır. İkinci olarak, kültürel farklılıklar sınıfta anlaşmazlıklara neden olabilir. Örneğin, bir öğrencinin kendi kültüründen gelen bir davranışı sergilemesi diğer öğrenciler ve öğretmenler tarafından anlaşılabilir veya kabul edilmeyebilir. Bu durumda özellikle iletişimde ve sosyal etkileşimde anlaşmazlıklara yol açabilir. Ayrıca, dil engelleri de mülteci öğrenciler arasında sınıfta çatışmalara neden olabilir. Mülteci öğrencilerin ana dillerinin farklı olması iletişimde engelleri beraberinde getirir. Örneğin, bir öğrencinin istediğini ifade etmekte zorlanması veya bir konuyu anlamakta güçlük çekmesi sınıf içinde gerginliklere ve çatışmalara yol açabilir. Ayrıca, mülteci öğrencilerin eğitim geçmişleri de sınıfta çatışmalara neden olabilir. Örneğin, öğrencilerin geldikleri ülkelerdeki eğitim sistemleri ve öğrenme tarzları farklı olabilir. Bu farklılık sınıf içinde öğrenme süreçleriyle ilgili uyumsuzluklara veya öğrenciler arasında rekabete neden olabilir. Sosyal uyum zorlukları da mülteci öğrencilerin sınıfta karşılaşabileceği çatışmaların bir başka kaynağıdır.

Yeni bir okul ve toplulukla uyum sağlama süreci öğrenciler için stresli olabilir. Örneğin, arkadaşlık ilişkileri kurmakta zorlanma veya sosyal normlara uyum sağlamada güçlük çekme gibi sorunlar çatışmaya yol açabilir. Son olarak, mülteci öğrencilerin travmatik deneyimlerden kaynaklanan psikososyal zorlukları nedeniyle öfke, kaygı veya depresyon gibi duygusal reaksiyonlar gösterebilirler.

Mülteciler her ne kadar travmatik deneyimler yaşasalar da her bireyin psikososyal tepkisi farklıdır. Araştırmalar birçok mülteci çocuğun zorluklara karşı sağlam bir direnç gösterdiğini raporlamaktadır (Karadzov, 2015; Liu, 2017; Slone ve Mann, 2016). Bu sonuçlar aslında çoğu çocuğun psikolojik dayanıklılıkları sayesinde yaşadıkları stresle başa çıkabildiklerini ve içinde buldukları duruma uyum sağladıklarını göstermektedir (Mohamed ve Thomas, 2017; Tol ve diğ., 2013). Mülteci çocukların psikolojik dayanıklılıklarına katkıda bulunan bazı direnç stratejileri arasında özerklik, akademik başarı, akran ve ebeveyn desteği sayılabilir (Liu, 2017; Tyrer ve Fazel, 2014).

Mülteci çocuklar, sınıfta yaşadıkları çatışmalarla başa çıkmak için çeşitli beceriler kullanırlar. Bu becerilerin temelinde psikolojik dayanıklılık yatmaktadır. Psikolojik dayanıklılık, zorluklar, stres, travma veya yaşamın diğer olumsuz etkileriyle başa çıkma yeteneğidir. Kişinin olumsuz olaylarla karşılaştığında duygusal ve zihinsel olarak sağlam kalabilme kapasitesini ve deneyimlerinden güçlenerek çıkabilme yeteneğini ifade eder. Stres yönetimi, sosyal destek ağına sahip olma ve olumlu düşünce kalıpları geliştirebilme baş etme becerileri arasında sayılan etkili yöntemlerdendir.

- Stres Yönetimi

Stresle başa çıkmak için çeşitli teknikleri öğrenmek ve uygulamak başa çıkmayı kolaylaştırır. Nefes egzersizleri ve fiziksel aktiviteler gibi stres yönetimi teknikleri çocukların duygusal dengelerini korumalarına yardımcı olabilir.

- Sosyal Destek

Mülteci çocuklar için sosyal destek önemli bir dayanak noktasıdır. Okulda güçlü arkadaşlık ilişkileri kurmak ve güvenilir yetişkinlerle bağ kurmak, çocukların hem duygusal ihtiyaçlarını karşılar hem de çatışmalarla başa çıkmalarını kolaylaştırır (Nakeyar ve diğ., 2018). Ayrıca, sosyal destek çocukların kendilerini daha güvende hissettikleri bir ortam sağlayarak duygusal dayanıklılıklarını artırabilir.

- Olumlu Düşünce Kalıpları

Olumlu düşünce kalıplarını benimsemek çocukların olumsuz deneyimlerle karşılaştıklarında umutlarını ve motivasyonlarını korumalarına yardımcı olur (Murray, 2019). Kendilerine güvenmeyi, başarılarını kutlamayı ve zorlukları aşabileceklerine inanmayı öğrenmek, çocukların çatışmalarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayabilir.

5.3. Çatışmaları Yönetme

Sınıfta çatışmaları yönetme süreci, eğitimci ve öğrencilerin karşılaşılabileceği farklı fikirler, duygular veya ihtiyaçlar arasındaki potansiyel çatışmaları tanımlamayı, anlamayı ve etkili bir şekilde çözmeyi kapsamaktadır. Çatışmalar, öğrenciler arasında ya da öğretmen ile öğrenci arasında olabilir ve öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, eğitimcilerin çatışmaları yönetme becerileri, sınıf içi uyumu sağlamak ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için kritik öneme sahiptir.

Sınıfta çatışmaları yönetmek, öğretmenlerin çeşitli stratejileri kullanarak çatışmaları önleme, çözme ve çözüme kavuşturma sürecidir. Bu stratejiler arasında empati gösterme, etkili iletişim kurma, problem çözme becerilerini öğretme ve sınıf kurallarını belirleme gibi yöntemler bulunmaktadır. Çatışmaları yönetmek aynı zamanda öğrencilere sosyal ve duygusal beceriler kazandırmak için bir fırsat olarak görülebilir. Öğrenciler çatışmalarla başa çıkma ve uygun bir şekilde tepki verme konusunda önemli beceriler öğrenirler. Böylece, öğretmenler öğrencilerinin gelecekteki ilişkilerinde ve yaşamda daha başarılı olmalarına yardımcı olabilir. Sınıfta ortaya çıkan çatışmaları yönetmek için kullanılacak çeşitli stratejiler şu şekilde sıralanabilir:

- Problemi Tanımlama ve Analiz Etme

Öğretmenler çatışmanın kaynağını tanımlayarak ve analiz ederek, çözüm için bir değerlendirme süreci oluşturabilir (Cameron ve diğ., 2016). Çatışmanın altında yatan gerçek nedenleri belirlemek etkili bir çözümün anahtarı olabilir. Örneğin, bir öğrencinin sınıfta diğer öğrencilerle yaşadığı bir anlaşmazlığın kaynağını belirlemek için, öğretmen önce taraflarla ayrı ayrı konuşarak durumu daha iyi anlamaya çalışabilir.

- Tarafsızlık ve Adalet

Öğretmenler çatışmayı çözerken tarafsızlık ve adalet ilkelerine bağlı kalmalıdır. Her öğrencinin görüşünü dinlemeli ve herkesin eşit şekilde muamele gördüğünden emin olmalıdır. Örneğin, bir öğrenci diğer bir öğrenciyle bir çatışmaya girdiğinde, öğretmen her iki tarafı da dinleyerek, adil bir çözüm yolu bulmaya çalışabilir. Her iki tarafın da doğru ve yanlış yaptığı

noktaları değerlendirerek konuşmayı yönlendirir ve böylece öğretici bir sınıf ortamı yaratabilir (Cameron ve diğ., 2016).

- Empati, Anlayış ve Dinleme Becerileri

Öğretmenler, öğrencilerin duygularını anlamak ve empati göstermek için çaba gösterebilirler. Öğrencilerin bakış açısını anlama ve duygularını doğru bir şekilde değerlendirme çatışmaların çözümünde önemli bir adımdır. Örneğin, öğretmenler iki öğrenci arasında yaşanan bir tartışmayı çözmek için her iki tarafın bakış açısını anlamaya çalışabilir ve onlara nasıl yardımcı olabileceğini belirleyebilir.

Ayrıca, öğretmenler çatışmaya dahil olan öğrencileri dikkatle dinleyerek, onların görüşlerini ve endişelerini anlamaya çalışabilirler. Etkin dinleme becerileri, öğretmenlerin sadece duymakla kalmayıp, öğrencilerin ifadelerini anlamak ve sorunlarını değerlendirmek için dikkatli bir şekilde dinlemesini içerir (Egan, 2011). Göz teması kurmak, beden dilini kullanmak ve aktif dinleme becerileriyle öğrenciye dinlediğini ve önemsendiğini hissettirmek çatışmayı çözmek için önemlidir.

- Barışçıl Çözüm Yolları Öğretme

Öğretmenler, öğrencilere çatışmaları barışçıl bir şekilde çözmek için gerekli becerileri öğretebilirler. Örneğin, empati kurma, duyguları ifade etme, uzlaşma ve problem çözme becerilerini geliştirmek için çeşitli oyunlar düzenleyebilirler. Öğrencilere bu becerileri öğretmek sınıftaki çatışmaların azalmasına ve daha uyumlu bir ortamın oluşturulmasına katkıda bulunur (O'Neal ve diğ., 2017).

- Destekleyici ve Güvenli Bir Atmosfer Oluşturma

Öğretmenler, sınıfta destekleyici bir ortam oluşturarak çatışmaları önleyebilirler. Öğrencilerin birbirleriyle olumlu ilişkiler kurmalarını teşvik etmek, çatışmaların azalmasına yardımcı olur (Nakeyar ve diğ., 2018). Örneğin, sınıf içinde iş birliği ve dayanışma odaklı aktiviteler düzenleyerek öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin gelişmesine yardımcı olabilirler.

- Sınıf Kurallarının Belirlenmesi

Sınıf kurallarının net bir şekilde belirlenmesi ve herkesin bu kurallara uymasını sağlamak çatışma olasılığını azaltabilir. Bu süreç, öğretmenin öğrencilere sınıf içinde nasıl davranmaları gerektiği konusunda net ve anlaşılır bir yol haritası sunmasıyla başlar. Sınıf

kuralları öğrencilerin davranışlarını yönlendirmek, sınıf ortamını güvenli ve saygılı bir yer haline getirmek için önemlidir.

- Aile Desteği

Sınıfta çatışmalarla başa çıkmanın önemli bir yolu öğretmenlerin ailelerle iş birliği yapmasıdır (Nakeyar ve diğ., 2018). Öğretmenler ailelerle düzenli iletişim kurarak çocukların sınıfta karşılaştıkları zorlukları paylaşabilir ve ortak çözümler bulmak için iş birliği yapabilirler. Öğretmenler, ailelerle iş birliği yaparken de empati, anlayış ve dinleme becerilerini kullanırlar. Ailelerin endişelerini anlamak ve onların bakış açısını değerlendirmek, iş birliğinin temelini oluşturur. Örneğin, bir öğrencinin sınıfta yaşadığı bir çatışma hakkında ailesiyle iletişime geçildiğinde, öğretmen ailenin duygularını anlamaya çalışmalı ve çocuğun ihtiyaçlarına nasıl yardımcı olabileceklerini değerlendirmelidir.

Ayrıca, öğretmenler ailelere çatışmalarla başa çıkmak için kullanabilecekleri stratejiler hakkında bilgi verebilirler (Murray, 2019). Örneğin, ailelere çocuklarının duygusal ihtiyaçlarını anlamalarına ve onlara nasıl destek olabileceklerine dair ipuçları verebilirler. Ayrıca, çocuğun sınıf içindeki sosyal ve duygusal gelişimini desteklemek için evde yapabilecekleri aktiviteleri tanıtabilirler.

5.4. Çatışmaların Çözümü ve Çözülmemiş Çatışmaların Sonuçları

Öğrenciler arasında veya öğrenci-öğretmen ilişkilerinde yaşanan çatışmalar sınıf ortamının dinamiklerini etkiler. Geçmiş çalışmalar mülteci çocukların öğretmen gibi bir rol model ile olumlu ilişki kurulmasının fayda sağladığını göstermiştir (Perez ve diğ., 2016). Okulda en az bir öğretmenle ilişki kurabilen çocukların akademik başarıları ve sosyal gelişimleri olumlu yönde ilerlemektedir (Correa-Velez ve diğ., 2010). Bu bağlamda, çatışmaların çözümü için öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır.

Öğretmenler ve diğer öğrenciler farklı kültürel arka planlara sahip mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak ve koruyucu faktörleri belirlemek için kültürel duyarlılık seminerlerine katılabilirler (Cameron ve diğ., 2016). Bu eğitimler, empati geliştirmeye ve öğrenciler arasında daha iyi bir anlayış ve uyum sağlamaya yardımcı olabilir. Örneğin, sınıfta farklı kültürlerden gelen öğrencilere ait gelenekleri ve değerleri öğrenmek için etkinlikler düzenlenebilir. Mülteci öğrenciler ile sınıftaki yerel öğrenciler eşleştirilerek sosyal entegrasyonlarını destekleyecek mentorluk ya da akran desteği programları oluşturulabilir (Vostanis, 2016). Bu tür programlar öğrenciler arasında dostluk ve dayanışma duygularının

gelişmesine yardımcı olabilir. Mülteci öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri ve sınıfa daha iyi uyum sağlamaları için dil destek programları düzenlenebilir. Bu programlar öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirmeye ve sınıf içinde daha aktif bir rol almalarını sağlamaya yardımcı olabilir. Ayrıca, dil öğrenme ve kültürel etkileşim gibi etkinliklere aileleri dahil etmek daha hızlı uyum sağlamaya katkıda bulunur (Murray, 2019; Nakeyar ve diğ., 2018). Son olarak, çatışmalarla baş etme becerilerini geliştirmeleri için rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunulabilir (Tyrrer ve Fazel, 2019). Örneğin, öğrencilere stresle baş etme teknikleri veya duygularını ifade etme becerileri üzerine bireysel danışmanlık seansları düzenlenebilir.

Çözülmemiş çatışmalar öğrencilerin duygusal refahını, öğretmenlerin motivasyonunu ve sınıf ortamının genel atmosferini olumsuz etkileyebilir (Mohamed ve Thomas, 2017). Bu nedenle, çatışmaların etkili bir şekilde yönetilmesi ve çözülmesi sınıf içinde barış ve iş birliğinin sağlanması için önemlidir. Bununla birlikte, çözülmemiş çatışmaların mülteci öğrenciler, öğretmenler ve sınıf ortamı üzerindeki olumsuz etkilerini bulunmaktadır.

Mülteci öğrencileri ele alacak olursak, çözülmemiş çatışmalar mülteci öğrencilerin daha önceden yaşadıkları travmatik deneyimleri tetikleyebilir ve yeni stres faktörleri ekleyebilir. Süregelen çatışmalar mülteci öğrencilerin sosyal ve duygusal uyum süreçlerini olumsuz etkileyebilir. Öğrenciler kendilerini daha fazla izole hissedebilir ve sınıf ortamına uyum sağlamakta zorlanabilirler. Arkadaş edinme ve sınıf beklentilerini anlamadaki zorluklar akranlarla çatışmalara veya güvensizlik duygularına katkıda bulunabilir.

Öğretmenler açısından çatışmaları yönetememek öğretmenlerin iş stresini artırabilir. Sürekli olarak çözümsüz kalan çatışmalar öğretmenlerin motivasyonunu düşürebilir ve iş verimliliğini azaltabilir. Sınıf ortamı ve diğer öğrenciler için çözülmemiş çatışmalar gerginlik ve güvensizlik duygusu oluşturabilir. Sürekli olarak çatışmalarla meşgul olan bir sınıf ortamı öğrencilerin öğrenme verimliliğini olumsuz etkileyebilir. Dikkat dağınıklığı ve stres, öğrencilerin ders materyallerine odaklanmalarını engelleyebilir ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir.

Test

1. Aşağıdakilerden hangisi çatışma türleri arasında yer alır?
 - a. Kültürel kimlik çatışmaları
 - b. İletişim çatışmaları

c. Rol çatışmaları

d. **Hepsi**

2. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

a. Sınıf sadece öğrencilerin eğitim aldığı bir yer değildir, aynı zamanda sosyal gelişimlerini sağladıkları dinamik bir alandır.

b. Mülteci öğrenciler kendi kültürel kimlikleri ile yeni çevrelerindeki beklentiler arasında denge kurmaya çalışırken rol çatışmaları yaşayabilirler.

c. Kültürel normların veya stereotiplerin yanlış yorumlanması gerilimleri artırabilir ve entegrasyonu engelleyebilir.

d. **Mülteci öğrencilerin dil yetersizliği yeni sosyal normlara uyum sağlamalarına engel değildir.**

3. Aşağıdakilerden hangisi bir başa çıkma yöntemidir?

a. Akranlarla sosyal destek ağı kurmak

b. Öğretmenlerle güvenli bir bağ kurmak

c. Umutlu olmak

d. **Hepsi**

4. Aşağıdakilerden hangisi çatışmaların ortaya çıkma sebeplerinden biri değildir?

a. Ebeveynlerin ekonomik sorunları

b. Kültürel kimlik sorunları

c. **Psikolojik dayanıklılık**

d. Eğitim sistemi farklılıkları

5. Çatışmaları yönetmek neden önemlidir?

a. **Çatışmaları yönetmek öğrenciler arasındaki ilişkileri güçlendirir ve sınıf ortamında uyumu sağlar.**

b. Çatışmaları yönetmek öğretmenlerin iş yükünü artırır.

c. Çatışmaları yönetme süreci ailelerle anlaşmazlığa yol açar.

d. **Çatışmalarla sınıf ortamındaki stres artar.**

6. Aşağıdakilerden hangisi çatışma çözümlerinden biridir?

- a. Tarafsız olmak
- b. Ailelerle iş birliği kurmak
- c. Öğrencilere çözüm yolları öğretme

d. **Hepsi**

7. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- a. Geçmiş çalışmalar mülteci çocukların öğretmen gibi bir rol model ile olumlu ilişki kurulmasının fayda sağladığını göstermiştir
- b. Çatışmaların çözümünde aile ile birlikte çalışmak önemlidir.
- c. Akranlarla kaynaştırma programları mülteci öğrencilerin uyum sürecine katkıda bulunur.

d. **Hepsi**

8. Çözülmemiş çatışmaların sonuçlarıyla ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- a. Mülteci öğrencilerin sosyal ve duygusal uyum süreçlerini olumsuz etkileyebilir.
- b. Çatışmaları yönetememek öğretmenlerin iş stresini artırabilir.
- c. Çatışmalarla meşgul olan bir sınıf ortamı öğrencilerin öğrenme verimliliğini olumsuz etkileyebilir.

d. **Çatışmaların çözümsüz kalması akademik başarıyı etkilemez.**

Kaynaklar

Cameron, G., Frydenberg, E. ve Jackson, A. (2016). How Young Refugees Cope with Conflict in Culturally and Linguistically Diverse Urban Schools. *Australian Psychologist*, 53(2), 171–180.

Correa-Velez I., Gifford S. M. ve Barnett A. G. (2010). Longing to belong: Social inclusion and wellbeing among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science & Medicine*, 71(8), 1399–1408.

Culha, A. ve Yılmaz, S. (2023). Classroom Management Experiences of Preschool Teachers with Refugee Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10(2), 393-405.

Egan, G. (2011). Psikolojik danışma becerileri. Çev.: Yüksel, Ö. Kaknüs Yayınları, İstanbul.

Karadzhev, D. (2015). Assessing resilience in war-affected children and adolescents: A critical review. *Journal of European Psychology Students*, 6(3), 1–13.

Liu, M. (2017). War and children. *The American Journal of Psychiatry Residents' Journal*, 12(7), 3–5.

Mohamed, S. ve Thomas, T. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice*, 33(3), 249–263.

Murray, J. S. (2019). War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3–18.

Nakeyar, C., Esses, V. ve Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 186-208.

O'Neal, C. R., Gosnell, N. M., Ng, W. S. ve Ong, E. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in malaysia: promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(1), 43–69.

Perez N. M., Jennings W. G. ve Baglivio M. T. (2016). A path to serious, violent, chronic delinquency: The harmful aftermath of adverse childhood experiences. *Crime & Delinquency*, 64(1), 3–25.

Slone, M. ve Shoshani, A. (2017). Children affected by war and armed conflict: Parental protective factors and resistance to mental health symptoms. *Frontiers in Psychology*, 8(1397), 1–11.

Tol, W. A., Song, S. ve Jordans, M. (2013). Annual research review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict—A systematic

review of findings in low and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445–460.

Tyrer, R. A. ve Fazel, M. (2014). School and community-based interventions for refugee and asylum seeking children: A systematic review. *PloS one*, 9(2), 1–12.

Vaughn M. G., Salas-Wright C. P., Huang J., Qian Z., Terzis L. D. ve Helton J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(10), 1543–1564.

Vostanis, P. (2016). New approaches to interventions for refugee children. *World Psychiatry*, 15(1), 75-77

6. Stres ve Travma Yaşayan Öğrencilerle Nasıl Çalışılır?

Öğrenciler, stres ve travma etkisiyle okul ortamında zorluk çekebilir. Öğrencilerin yaşadığı duygusal zorluklar sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda genel yaşam memnuniyetlerini ve sosyal ilişkilerini de etkiler. Bu bağlamda, eğitimcilerin stres ve travma yaşayan öğrencilerle nasıl etkili bir şekilde çalışacaklarını öğrenmeleri ve öğrencileri güvenli bir ortamda desteklemeleri kritik bir öneme sahiptir. Ancak bu durum sadece öğrencilerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını anlamakla sınırlı değildir. Bu durumu yönetebilmek öğretim stratejilerini, sınıf yönetimini ve iletişim becerilerini kapsar. Bu modül, eğitimcilerin stres ve travma konusunda bilgi sahibi olmalarını ve zorlu deneyimlerle başa çıkma konusunda rehberlik sunmayı amaçlamaktadır.

6.1. Travmaya neden olan deneyimler

Mülteci çocuklar, ülkelerinden ayrılırken ve sonrasında çeşitli travmatik deneyimlerle karşılaşmaktadır (Betancourt, 2012). Bu savunmasız öğrencileri etkili bir şekilde desteklemek isteyen eğitimcilerin, öğrencilerin karşılaştıkları ve travmaya neden olan çeşitli olumsuz durumları (ör. ayrımcılık, şiddete maruz kalma, yoksulluk, sevdiklerini ve evini kaybetme) anlamaları son derece önemlidir (Hart, 2009). Mülteci çocuklarda travmaya neden olabilecek çeşitli deneyimler şu şekilde sıralanabilir:

Savaş: Birçok mülteci çocuk doğrudan savaşın dehşetine tanık olmuştur. Bombalamalar, silahlı saldırılar ve diğer şiddet biçimlerine maruz kalarak derin korku, çaresizlik ve kayıp hisleri yaşayabilirler. Şiddet tehdidi, yerinden edilme ve belirsizlik çocukların güvenlik ve istikrar duygularını derinden etkileyerek kalıcı duygusal yaralar bırakabilir.

Zorla Yerinden Edilme: Savaş nedeniyle evi terk etme süreci başlı başına travmatik olabilir. Mülteci çocuklar genellikle tehlikeli yolculuklar, aile üyelerinden ayrılma ve sosyal destek ağlarının kaybıyla karşılaşır. Evlerinden ve topluluklarından koparılmak çocukların kederli ve derin özlem duyguları hissetmelerine neden olabilir.

Sevdiklerini Kaybetme: Birçok mülteci çocuk güvenlik arayışı sürecinde savaş, hastalık veya yolculuk sırasında ayrılma nedeniyle aile üyelerini ve akrabalarını kaybetmiştir. Aniden ve travmatik olarak sevdiklerini kaybetmek çocukların duygusal ve fiziksel esenlikleri üzerinde yıkıcı etkilere sahip olabilir. Sevdiklerini kaybetmek konusunda yas tutmak özellikle zor olabilir. Çünkü çocuklar yeterli şekilde yas tutma fırsatına sahip olmayabilir veya kayıplarıyla başa çıkmak için yeterli destek alamayabilirler.

Ekonomik Zorluk ve Yoksulluk: Mülteci aileler genellikle aşırı yoksullukla, temel ihtiyaçlara (yiyecek, barınak, sağlık hizmetleri gibi) erişim eksikliğiyle, eğitim ve istihdam için sınırlı fırsatlarla karşı karşıya kalır. Bu koşullarda büyüyen çocuklar kronik stres, kaygı ve umutsuzluk hissedebilirler. Ekonomik zorluk ve yoksulluk mülteci çocukların deneymediği travmayı kötüleştirebilir.

Ayrımcılık: Mülteci çocuklar etnik köken, dini inanç, siyasi görüş veya sosyal kimlikleri nedeniyle ayrımcılığa uğrayabilirler. Ayrımcılığa maruz kalmak olumsuz duygular uyandırır. Ayrımcılık deneyimleri çocukların özsayıgılarını, aidiyet duygularını ve diğer insanlara olan güvenlerini derinden etkileyebilir. Bu durum güçlü ilişkiler kurmalarını ve sosyal etkileşimlere katılmalarını zorlaştırabilir.

Fiziksel ve Cinsel Şiddet: Ne yazık ki birçok mülteci çocuk yolculukları sırasında veya mülteci kamplarında fiziksel veya cinsel şiddete/sömürüye maruz kalmış olabilir. Bu travmatik deneyimler utanç, suçluluk ve derin psikolojik sıkıntılar yaratabilir. Cinsel ve cinsiyet temelli şiddete maruz kalanlar güven, yakınlık ve benlik imajıyla ilgili sorunlarla karşılaşabilir. İyileşme süreci için anlayışlı ve destekleyici bir ortam gereklidir.

6.2. Travma belirtileri

Mülteci çocuklarda travmanın belirtilerini tanımak, eğitimcilerin uygun destek ve yardım sağlamalarına fırsat oluşturur. Travma çocukların davranışlarını, duygularını ve genel iyilik hallerini etkileyen çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Bu bölümde, mülteci çocuklarda yaygın travma belirtileri incelenecek ve eğitimcilerin bu işaretleri etkili bir şekilde tanımaları için bilgi verilecektir. Mülteci çocuklarda travma belirtileri duygusal, davranışsal, bilişsel ve fiziksel semptomlar olarak ele alınabilir (Betacourt ve diğ., 2012 ; Ehntholt ve Yule, 2006).

1. Duygusal Belirtiler

- **Endişe:** Mülteci çocuklar travmatik deneyimlerle ilgili tetikleyicilere yanıt olarak özellikle aşırı endişe, sinirlilik veya korku gösterebilirler.
- **Depresif duygu durumu:** Üzüntü, umutsuzluk ve çaresizlik hisleri, mülteci çocuklarda görülebilir ve motivasyonlarını, katılımlarını ve genel ruh hallerini etkileyebilir.
- **Duygusal donukluk:** Bazı çocuklar duygusal olarak kopuk görünebilirler. Normalde keyif aldıkları aktivitelere ilgi göstermezler.
- **Huzursuzluk:** Travma yaşayan çocuklar düşüncelerini ve tepkilerini düzenlemekte zorlanarak, huzursuzluk veya öfke patlamaları gibi davranışlar sergileyebilirler.

2. Davranışsal Belirtiler

- Sosyal izolasyon: Mülteci çocuklar travmaya sebebiyle sosyal olarak kendilerini izole edebilirler. Akranlarıyla ve yetişkinlerle etkileşimden kaçınarak zamanlarını yalnız geçirmeyi tercih edebilirler.

- Tetikte Olma: Travma geçirmiş çocuklarda sürekli olarak çevrelerini potansiyel tehditlere veya tehlikelere karşı tarayan, dikkat kesilme veya tetikte olma hali gözlemlenebilir.

- Saldırganlık: Bazı çocuklar kavgalar veya sözlü tartışma gibi agresif davranışlar sergileyebilirler.

- Kendine Zarar Verme Davranışları: Travma, aşırı duygusal durumları yönetme becerilerini olumsuz etkileyerek kendine zarar verme davranışları, alkol ve madde kötüye kullanımı gibi riskli davranışları tetikleyebilir.

3. Bilişsel Belirtiler

- Dikkat Eksikliği: Travmatize çocuklar odaklanmada, dikkati sürdürmede veya bilgiyi hatırlamada zorlanabilirler. Bu durum akademik performanslarını ve öğrenme yeteneklerini etkileyebilir.

- Bellek Problemleri: Bazı çocuklar unutkanlık gibi bellek güçlükleri yaşayabilir. Geçmiş olaylar veya deneyimlerle ilgili belirli ayrıntıları hatırlamakta zorlanabilirler.

- Zorlayıcı Düşünceler: Travma mağdurları travmatik deneyimlerle ilgili zorlayıcı anıları kendilerini travmatik ana götürecek şekilde hatırlayabilirler. Bu durum kişinin uyku düzenini ve genel iyilik halini bozabilir.

- Negatif İnançlar ve Algılar: Travma çocukların kendileri, çevredeki insanlar ve yaşadığımız dünya hakkındaki inançlarını çarpıtarak suçluluk, utanç veya değersizlik hisleri yaratabilir.

4. Fiziksel Belirtiler

- Uyku Bozuklukları: Travmatize çocuklar uykuya dalamama, uykudan aniden uyanma veya uykuyu sürdürmemeye gibi problemleri yaşayabilirler. Bu durum yorgunluk ve gündüz uykusuzluğuna neden olabilir.

- Fiziksel Şikayetler: Baş ağrısı, karın ağrısı, mide bulantısı gibi fiziksel belirtiler travmatize çocuklarda genellikle psikolojik sıkıntının ve stresin bir belirtisi olarak ortaya çıkabilir.

- Psikosomatik Belirtiler: Bazı çocuklar altta yatan tıbbi bir neden olmadan fiziksel belirtiler sergileyebilirler. Stres kaynaklı bu belirtiler baş dönmesi, göğüs ağrısı veya nefes darlığı gibi şikayetler şeklinde ortaya çıkabilir.

Mülteci çocuklarda travmanın belirtileri çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Yaşadıkları travma duygusal, davranışsal, bilişsel ve fiziksel işlevlerini etkileyebilir. Eğitimcilerin bu belirtileri tanımaları ve iyileşme sürecini teşvik etmek için uygun müdahale programları sağlamaları önemlidir. Eğitimciler, güvenli ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratarak travma yaşayan mülteci çocukların başarıya ulaşmalarına yardımcı olabilirler.

6.3. Okul nasıl yardımcı olabilir?

Çocukların vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri yer okullardır. Okul, mülteci çocukların yaşadığı travmatik deneyimlerle baş etmelerine yardımcı olacak programlar üreterek iyileşmelerine destek olabilir (Roxas, 2011). Mülteci öğrencilere yönelik etkili destek ve kaynakların sağlanması bu öğrencilerin okulda başarılı olmalarını ve topluma entegre olmalarını kolaylaştırır. Stres ve travma yaşayan mülteci çocukların desteklenmesi eğitimciler, yöneticiler, psikolojik danışmanlar ve veliler gibi daha geniş okul topluluğu arasındaki işbirliğini içeren ve kültürün göz önünde bulundurulduğu çok yönlü bir yaklaşımı gerektirir (Block ve diğ., 2014). Bu bölüm, okulların mülteci çocuklara yardımcı olmak için kullanabilecekleri stratejileri ve yaklaşımları ele almaktadır.

Samimi Bir Ortam Yaratmak:

- Okul topluluğu içinde kapsayıcılık ve kabul kültürü teşvik edilmelidir.
- Mülteci çocukların geçmişlerini ve deneyimlerini daha iyi anlamak için tüm çalışanlara kültürel duyarlılık eğitimi verilmelidir.
- Mülteci öğrencilerin aidiyet duygusunu geliştirmek için çeşitli kültürel etkinlikler düzenlenmelidir.

Destek Sistemlerinin Kurulması:

- Mülteci çocuklara kişiselleştirilmiş yardım sağlamak için öğretmenler, psikolojik danışmanlar ve sosyal hizmet uzmanlarından oluşan bir destek ekibi belirlenmelidir.
- Mülteci öğrencileri, rehberlik ve destek sağlayabilecek akranları veya öğretmenlerle eşleştiren mentorluk programları sunulmalıdır.

- Ev sahibi öğrencilerin yeni gelen mülteci öğrencilerin okul ortamında gezinmelerine ve sosyal bağlantılar kurmalarına yardımcı olabileceği bir arkadaşlık ve kaynaşma düzeni uygulanmalıdır.

Travmaya Yönelik Bilgiler Sağlama:

- Travma yaşamış mülteci çocukların ihtiyaçlarını tanımak ve bunlara duyarlı bir şekilde yanıt vermek için öğretmenlere ve diğer personele travmaya yönelik bilgilendirici uygulamalar konusunda eğitim verilmelidir.

- Okulda öğrencilerin destek isteyebilecekleri ve duygularını özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir alan yaratılmalıdır.

- Öğrencilerin duygularını düzenlemelerine ve stresi yönetmelerine yardımcı olmak için farkındalık aktiviteleri, rahatlama teknikleri ve başa çıkma stratejileri müfredata dahil edilmelidir.

Akademik Destek Sunmak:

- Mülteci çocukların akademik olarak yetişmelerine yardımcı olmak için ek akademik destek (ör. özel ders, dil öğrenimi, etüt) sağlanmalıdır.

- Müfredat materyalleri ve öğretim yöntemleri öğrencilerin dil ve akademik yeterliliklerine uygun şekilde düzenlenmelidir.

- Öğrencilerin durumları yakından takip edilmeli ve akademik zorluklar ortaya çıkarsa derhal müdahale edilmelidir.

Aile Katılımını Teşvik Etmek:

- Atölye çalışmaları, veli-öğretmen seminerleri ve ihtiyaçlara göre uyarlanmış bilgilendirme toplantıları düzenleyerek veliler, çocuklarının eğitime dahil edilmelidir.

- Mülteci ailelere sağlık, barınma ve hukuki yardım dahil olmak üzere destek hizmetleri sunan toplum kuruluşlarına kaynak ve yönlendirme sağlanmalıdır.

- Mülteci çocukların ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için okullar ve toplum kuruluşları arasındaki işbirliği teşvik edilmelidir.

Akran İlişkilerini Geliştirme:

- Grup etkinlikleri, takım projeleri ve ders dışı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler arasında akran etkileşimi ve olumlu sosyalleşme teşvik edilmelidir.

- Tüm öğrencilerin kendilerini değerli ve kabul görmüş hissettikleri destekleyici ve saygılı bir okul ortamı yaratmak için çatışma çözümü ve zorbalığı önleme programları uygulanmalıdır.

- Mülteci sorunlarına ilişkin kültürler arası diyalogu ve eğitimi teşvik ederek öğrenciler arasında empatik anlayış teşvik edilmelidir.

Mülteci çocukların akademik, sosyal, duygusal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılayan kapsamlı bir yaklaşım uygulayan okullar, onların entegrasyonunu desteklemede ve sosyo-kültürel uyumu geliştirmede önemli bir rol oynayabilir. Okullar, sıcak bir ortam yaratarak, destek sistemleri kurarak, travmaya yönelik uygulamalar sağlayarak, akademik destek sunarak, aile katılımını kolaylaştırarak ve akran ilişkilerini teşvik ederek mülteci çocukların karşılaşılabilecekleri zorluklara rağmen akademik ve sosyal olarak gelişmelerini sağlayabilir. Eğitimciler, yöneticiler, aileler ve toplum arasındaki işbirlikçi çabalar sayesinde okullar, mülteci çocukların hayatlarında gerçek anlamda bir fark yaratabilir.

6.4. Sınıfı kaynaştırmaya yönelik etkinlikler

Sınıf ortamı öğrencilerin sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerine de önemli ölçüde etki eder (Sullivan ve Simonson, 2016). Sınıfta sıcak bir atmosfer oluşturmak sınıf içinde öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini ve özgürce ifade etmelerini sağlar (Roxas, 2011). Bu sebeple, sınıfta sıcak bir ortam oluşturmak için çeşitli etkinlikler ve uygulamalar düzenlemek son derece önemlidir.

1. Kaynaştırıcı Oyunlar: Kaynaştırıcı oyunlar öğrencilerin birbirleriyle tanışmasını, kaynaşmasını ve iletişim kurmasını sağlar. Örneğin, öğrencilerin birbirini tanıması için herkesin sırayla ismini ve en sevdiği oyunu söylediği ve bir sonraki kişinin kendi ismini söylemeden önce kendinden öncekilerin söylediklerini tekrarlayarak konuşmaya başladığı bir tanışma oyunu düzenlenebilir.

2. Takım Etkinlikleri: Öğrencileri bir araya getirerek takım çalışması ve işbirliğini teşvik eden etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin, kağıttan kule yapma yarışması gibi etkinliklerle öğrencilerin iletişim kurma ve problem çözme gibi becerileri geliştirilebilir

3. Hoşgörü ve Empati Egzersizleri: Öğrencilere birbirlerini daha iyi anlamaları için fırsatlar sunulmalıdır. Örneğin, empati kartları kullanarak öğrencilerin birbirlerinin duygularını ve deneyimlerini anlamaları sağlanabilir. Empati kartları çocukların anlayabileceği düzeyde farklı duygu ve olayları barındıran senaryoları içerir. Bu senaryoları

okuyan öğrenciler, karakterin nasıl hissettiği konusunda yorum yaparak durumu anlamaya çalışır. Bu tür etkinlikler sınıfta hoşgörü ve anlayışın gelişmesine katkıda bulunur.

4. Güven Oluşturma Etkinlikleri: Öğrenciler arasında güven ve rahatlık hissi oluşturacak etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin, bir öğrencinin gözleri bağlıyken diğer öğrencinin rehber olduğu ve sınıfı turlamalarını içeren bir oyun planlanabilir. Güven oyunu gibi etkinliklerle öğrencilerin birbirlerine güvenmesi ve destek olması teşvik edilebilir.

5. Paylaşım ve İletişim Pratikleri: Öğrencilerin duygularını ifade etme ve düşüncelerini paylaşma becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin, öğrencilerin farklı duyguları ifade eden yüz ifadeleri çizmelerinin istendiği duygu kavanozu gibi etkinliklerle öğrencilerin duygularını ifade etmeleri ve birbirleriyle iletişim kurmaları teşvik edilebilir.

6. Gülmeye Teşvik Etme: Sınıfta gülme ve eğlence teşvik edilmelidir. Örneğin, zaman zaman komik hikayeler anlatmak veya espriler yapmak öğrencileri eğlendirebilir ve stres düzeylerini azaltabilir.

7. Akran Destek Ağları: Öğrencilerin teşvik ve yardım konusunda birbirlerine güvenebilecekleri akran destek ağları veya arkadaşlık sistemleri kurulabilir. Öğrencileri kaynaştırmak dayanışma ve arkadaşlık duygusu sağlayabilir.

8. Kültürel Etkinlikler: Tüm öğrencilerin kültürel geçmişlerine saygı uyandıracak aktiviteler sayesinde kültürel çeşitliliğin kucaklanması teşvik edilmelidir. Bu bağlamda, öğrencilerin geleneklerini ve miraslarını akranlarıyla paylaşabilecekleri kültürel etkinlikler, festivaller veya kermesler düzenlenebilir.

9. Müzik ve Dans: Dans etmek, şarkı söylemek veya müzik enstrümanı çalmak gibi müzik ve hareket etkinlikleri müfredata dahil edilebilir. Ritmik aktivitelere katılmak öğrencilerin gerginliğini gidermelerine, ruh hallerini iyileştirmelerine ve konsantrasyonlarını artırmalarına yardımcı olacaktır.

10. Hikaye Grupları: Öğrencilerin hikayelerini ve deneyimlerini paylaşmaları için fırsatlar yaratılmalıdır. Sınıf arkadaşları arasında aktif dinleme ve empati teşvik edilmelidir. Birbirlerinin geçmişleri ve kültürleri hakkında daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır.

Bu tür kaynaştırıcı etkinlikler sınıfta sıcak bir atmosfer oluşturmak için harika bir başlangıç noktası olabilir. Öğrencilerin birbirleriyle bağlantı kurmaları, işbirliği yapmaları ve sınıf ortamında rahatlamaları sağlanarak öğrenme deneyimleri daha keyifli hale getirilebilir.

Sonuç

Stres ve travma öğrencilerin akademik başarılarından çok daha fazlasını etkiler. Bu nedenle eğitimcilerin stres ve travma yaşayan öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmeleri sadece öğrencilerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını anlamakla sınırlı değildir. Bu durumu yönetmek öğretim stratejilerini, sınıf yönetimini ve iletişim becerilerini de kapsar. Eğitimcilerin stres ve travma konusunda bilgi sahibi olmaları ve zorlu deneyimlerle başa çıkma konusunda rehberlik sunmaları öğrencilerin güvenli bir öğrenme ortamında desteklenmesinde kritik bir rol oynar. Stres ve travma yaşayan öğrencilerle çalışırken eğitimcilerin duyarlı ve empatik yaklaşımlarıyla birlikte öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmaları bu süreci kolaylaştırır.

Test

1. Bu modülde, mülteci çocukların stres ve travma yaşamalarına neden olan deneyimler arasında aşağıdakilerden hangisinden bahsedilmemiştir?

- a) Savaş ve çatışma
- b) Ayrımcılık
- c) Doğal afetlerle karşılaşma**
- d) Zorla yerinden edilme

2. Aşağıdakilerden hangisi stres ve travma yaşayan mülteci çocukların karşılaşılabileceği olumsuz deneyimlerden biridir?

- a) Yerel topluluğun yardımseverliği
- b) Ekonomik refah ve istikrar
- c) Aile üyelerini kaybetme**
- d) Açık ve kapsayıcı eğitim fırsatları

3. Mülteci çocuklarda travmanın belirtileriyle ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Sadece duygusal belirtiler ortaya çıkar.

b) Sadece fiziksel belirtiler ortaya çıkar.

c) Sadece bilişsel belirtiler ortaya çıkar.

d) Duygusal, davranışsal, bilişsel ve fiziksel belirtiler birlikte ortaya çıkabilir.

4. Travma yaşayan çocuklarda gözlemlenebilecek davranışsal belirtilerden biri hangisidir?

a) Sosyal izolasyon

b) Yüksek motivasyon

c) İyi uyku düzeni

d) Pozitif sosyal etkileşimler

5. Mülteci çocuklara okulda yardımcı olmak için önerilen bir destek sistemi aşağıdakilerden hangisidir?

a) Öğretmenlerin desteği

b) Psikolojik danışmanların desteği

c) Sosyal hizmet uzmanlarının desteği

d) Hepsi

6. Ailelerin, çocuklarının eğitimine dahil edilmesi için hangi yöntem önerilmiştir?

a) Teknolojik araçlarla iletişim kurma

b) Atölye çalışmaları ve veli-öğretmen seminerleri düzenleme

c) Velilere bilgilendirme için e-posta gönderme

d) Sosyal medyada grup oluşturma

7. Sınıf ortamında sıcak bir atmosfer oluşturmanın neden önemli olduğuyla ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

a) Sadece akademik başarıyı etkiler.

b) Sadece öğretmenler için önemlidir.

c) Sadece sosyal gelişimi etkiler.

d) Öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini ve özgürce ifade etmelerini sağlar.

8. Kültürel etkinliklerin amacı nedir?

- a) Sadece eğlence amaçlıdır.
- b) Öğrencilerin kültürel etkileşimlerini artırarak kaynaşmayı sağlar.
- c) Sadece belirli bir kültür grubuna hitap eder.
- d) Akademik başarıyı test etmek için kullanılır.

Kaynaklar

Betancourt, T. S., Newnham, E. A., Layne, C. M., Kim, S., Steinberg, A. M., Ellis, H. ve Birman, D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee children referred for trauma-related mental health services in the United States. *Journal of Traumatic Stress*, 25(6), 682-690.

Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355.

Ehnholt, K. A. ve Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.

Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development, *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.

Roxas, K. C. (2011). Creating communities: Working with refugee students in classrooms. *Democracy and Education*, 19(2), 1-8.

Sullivan, A. L., ve Simonson, G. R. (2016). A systematic review of school-based social- emotional interventions for refugee and war-traumatized youth. *Review of Educational Research*, 86(2), 503-530.

7. Göçmen Kökenli Öğrencilerin Velileriyle İşbirliği

7.1. İşbirliği nasıl başlatılır ve kurulur?

BM Çocuk Sözleşmesi'nde belirtildiği gibi, göçmen çocuklara eğitimde eşit fırsatlar verilmelidir. Ebeveynler her zaman çocuklarının geleceğiyle ilgilenir ve eğitim, okul ve ebeveynler arasındaki daha güçlü işbirliğinden faydalanabilir.

Öğretmenler ve ebeveynler arasındaki diyaloglar karşılıklı anlayışı teşvik eder ve ebeveynlerin okul ve toplum hakkındaki bilgisini artırır. Bu, ebeveynlerin topluma daha fazla güvenmesini sağlayabilir, kültürleşmelerini artırabilir ve gelecekteki kuşaklar arası çatışmaları azaltabilir.

Profesyonel bir öğretmenin öğrencilerine ihtiyaçlarına göre uyarlanmış bir eğitim verebilmesi için kültürel bilgi ve anlayışa ihtiyacı vardır. Özellikle göçmen öğrenciler için, bütünlük bir eğitim deneyimi sağlamak hayati önem taşır. Kültürel çatışmalar potansiyel olarak mücadelelere ve motivasyonun azalmasına yol açabilir. Bunu ele almak için eğitim politikası, öğretmenlerin tüm öğrencileri etkili bir şekilde desteklemesini kolaylaştırarak eşit fırsatlar sağlamayı önceliklendirmelidir.

Ebeveynler ve okullar eğitimde iş birliği yapmak zorundadır. Okul ve göçmen ebeveynler arasındaki iş birliğinde tüm taraflar için kazanımlar vardır, ancak tüm öğrenciler için karşılıklı kültürel anlayış ve göçmen öğrenciler için eşit fırsatlar geliştirmek zordur. Bunun için net bir okul politikası, bunu uygulama araçları ve öğretmen yeterliliği gerekir. İş birliği yapmayı ve yeterli desteği vermeyi öğrenmek bir süreç gerektirir.

Aileler genellikle aşağıdaki nedenlerden bir veya daha fazlası için ülkelerini terk ederler: (1) siyasi huzursuzluktan kaçmak, (2) ekonomik fırsatları artırmak, (3) aileyi birleştirmek ve/veya (4) daha iyi eğitim fırsatları aramak.

Ebeveynler çocuklarının okulda başarılı olmasını ve tam potansiyellerine ulaşmasını ister. Çoğu çocuklarının liseden mezun olmasını ve üniversite ve kariyer seçeneklerinden faydalanmasını ister. Küresel bir toplumda eğitim varlıklarının değerini anlarlar ve çocuklarının iş gücüne girerken bu varlıklardan faydalanmasını beklerler.

Okullar, çocuklarını kaydettirirken ailelerle zaman geçirerek güven inşa eder ve aileler için katılım beklentileri ve yöntemleri belirler (Castellón ve diğerleri, 2015). Bu etkili okullar, ailelerle düzenli olarak iletişim kurar ve zorlukları ve fırsatları ele almak için onları evlerinde ziyaret eder. Yeni gelen ailelerin ayrıca, bu aileler yeni bir kültüre ve birçok durumda yeni bir

dile uyum sağlarken çocuklarının öğrenme ve gelişimini nasıl destekleyecekleri konusunda özel bilgilere ihtiyaçları vardır (Castellón ve diğerleri, 2015).

Tüm öğrencilerin anne babalarıyla birlikte gelmediğini, bazılarının tek başına geldiğini, bazılarının akrabalarının yanında kaldığını ve bazılarının da koruyucu ailelerin yanında olabileceğini unutmamak önemlidir.

Yeni bir öğrencinin kaydı yapıldığında, okul öğrencinin sorumluluğunu kimin üstleneceğini belirlemeli ve ailelerle birlikte çocuklarının dil yeterliliğini belirlemelidir.

Her okul yılının başında belirli bir öğleden sonra, öğretmenler tüm ebeveynlerin katılması beklenen veli toplantıları düzenler. Öğretmenler ve müdürler bu toplantıları okulun velilerden beklentilerini doğrudan iletmesi için bir fırsat olarak görürler. Saha çalışması sırasında ve bu toplantılar bağlamında, tüm öğretmenlerin bir çocuğun öğrenme sürecinin okul ve veliler arasındaki bir ortaklıkta gerçekleştiğini vurgulamaları gerekir: "Çocuklarınızla ve onlara kitap okumanın ve ödevlerine yardımcı olmanın ne kadar önemli olduğunu abartamazsınız. Ben üzerime düşeni yapacağım, ancak siz de bana yardım etmelisiniz. Çocukların öğrenmeleri gerekeni öğrenmelerini sağlamak için birlikte çalışmalıyız" (Angullia, 2021).

İşbirliğinin başlangıcında öğretmenler ve veliler arasında güven ve anlayış oluşturmak çok önemlidir. Öğretmen, göçmen aileleri karşılamayı amaçlayan özel etkinlikler düzenleyebilir/düzenlemelidir. Bu bir kahve sabahı, birden fazla dilde okul turları veya öğrenciler tarafından kültürel sunumlar olabilir.

Öğretmenler açık ve erişilebilir iletişim sağlamalıdır. Önemli belgeler ve okul bilgileri göçmen ailelerin konuştuğu en yaygın dillere çevrilmelidir. Okulda göçmen ailelerin dillerini konuşan çok dilli personel olması harika olurdu. Bu daha kolay iletişim kurulmasını sağlar ve güven oluşturmaya yardımcı olabilir. Göçmen ebeveynler ayrıca mevcut PTA'lara katılmaya veya gerekirse tercüme hizmetleri olan ayrı PTA'lar oluşturmaya teşvik edilmelidir. Bu bir topluluk duygusu yaratır ve ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde söz sahibi olmasını sağlar.

Bu ilk adımların atılmasıyla göçmen aileler için misafirperver ve destekleyici bir ortam yaratılabilir. Bu da nihayetinde çocuklarının eğitimi ve refahı için faydalı olacaktır.

7.2. Ebeveynlerle iletişimin önemi

Küreselleşmiş bir dünyada, milyonlarca aile hareket halinde ve yeni çevrelere yerleşiyor. Bu göç genellikle aile yaşamında ve ailelerin eğitim kurumlarıyla ilişkilerinde

büyük bozulmalar anlamına gelir. Göç, ebeveynlerin kendilerini yeniden yönlendirmeleri ve günlük yaşamla başa çıkmanın yeni yollarını bulmaları gereken yeni hiyerarşik sosyal konumlar üretir. OECD ülkelerindeki göçmen aile nüfusunun dörtte biri ile yarısı arasında bir nüfus ve savaş ve çatışma nedeniyle zorunlu göç bu resmin bir parçasıdır. (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD). OECD ülkelerinde aile göçünün bir portresi. İçinde: OECD. Uluslararası Göç Görünümü 2017. s. 107-166) Birçok göçmen ebeveyn yeni bir topluma geçiş yaparken belirsizlik ve kayıp yaşar. Ailelerini ve arkadaşlarını, işyerlerini ve sosyal ilişkilerini, kısacası bildikleri hayatı geride bırakmışlardır. Farklı toplumsal normlar ve düzenlemeler yeni bir topluma entegrasyon ve katılıma engel teşkil edebilir. Belediyeler, yerel yönetimler ve okullardaki öğretmenler ve yönetim, ailelerin yeni bir yerel topluma yerleşmelerine yardımcı olmalıdır.

Okullardaki öğrenci nüfusunun göçmen payının büyüklüğü ve yapısı değişiyor; bu durum, göçmen öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan eğitim sistemleri için zorluklar yaratıyor.

Ailedeki çocuklar bu durumda sembolik değeri artan bir sosyal sermayeyi temsil eder, çünkü ağ, eğitim, istihdam ve ekonomik sermaye gibi diğer sosyal sermaye biçimleri azalmış veya kaybolmuştur. Bu nedenle çocuklarının refahıyla ilgili tüm konular göçmen ebeveynler için son derece önemlidir (Danbolt, 2020).

Ebeveyn-öğretmen iletişimi, bir çocuğun akademik başarısının ve genel refahının temellerinden biridir. Ebeveynlerle etkili iletişim, işbirliğini sağladığı, karşılıklı güveni inşa ettiği ve öğretmenlerin bakımını üstlendikleri çocuklar hakkında daha fazla şey öğrenmelerine yardımcı olduğu için ebeveyn-öğretmen ortaklığı kurmak için kritik öneme sahiptir.

Ebeveynlerle İletişim Neden Önemlidir?

Erken çocukluk eğitimcileri öğretim ve çocuk gelişimi konusunda uzmandır, ebeveynler çocukları konusunda uzmandır. Aşağıdaki konularda değerli fikirler verebilirler:

- bir çocuğun gelişimi
- davranış
- tercih edilen öğrenme stilleri
- potansiyel gelişim sorunları

Ebeveynler, çocuklarını neyin motive ettiğini, neyin ilgilerini çektiğini, nelerde iyi olduklarını ve hangi gelişimsel sorunlarla karşı karşıya olabileceklerini en iyi bilenlerdir.

Bu nedenle çocuğun öğretmenleriyle etkili ve sürekli iletişim kurulması, öğrenme yaklaşımının çocuğun özel ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesine yardımcı olabilir.

Öte yandan, günün çoğunu bir çocukla geçiren öğretmenler, çocuğun gelişimi ve davranış yönetimi hakkında değerli kaynaklardır. Günlük gözlemleri, ebeveynlerin çocuklarının gelişiminin hiçbir noktasını kaçırmamasını sağlar, ancak aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarına mümkün olan en iyi bakımı sağlamalarına yardımcı olur.

Bu nedenle, ebeveynler ile çocuk bakımı sağlayıcıları arasında olumlu bir ilişki, küçük çocuklara yüksek kalitede bakım sağlamak için esastır.

Her çocuğun tercih ettiği bir öğrenme stili vardır. Bazı çocuklar görsel öğrenenlerken, diğerleri bilgi işitsel veya sözlü olarak sunulduğunda başarılı olurlar. Mantıksal öğrenenler mantık ve muhakeme kullanmayı tercih ederken, kinestetik ve dokunsal öğrenenler bilgiyi dokunsal sunumlar ve uygulamalı deneyimler aracılığıyla daha iyi anlarlar.

Velilerle etkili iletişim, öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, çalışma belleği gibi bilişsel becerilerinin gelişmesini ve erken eğitimlerinden en iyi şekilde yararlanmasını sağlayarak farklı öğrenme stillerinde öğrenmeyi kolaylaştırmaya yardımcı olur.

Okul öncesi öğretmenlerimiz, çocukların bırakılıp alındığı saatlerde velilerle yüz yüze iletişim kurmaktadır.

Ancak velilerle yüz yüze görüşmek her zaman mümkün olmadığından, başka iletişim biçimleri önerilebilir. Bunlardan bazıları şunlardır:

- LittleLives – ebeveynler ile okul arasında özel görüşmelere olanak tanıyan ve çocuklarının ilerlemesi için bir e-portföy de içeren üçüncü taraf bir mobil uygulama
- WhatsApp – Okul ve veliler arasında alternatif özel iletişim platformu
- Çağrılar/Zoom – öncelikli olarak acil durumlarda (çağrılar) veya veli-öğretmen görüşmelerinde (Zoom) kullandığımız iletişim platformu
- Ebeveyn anketleri ve geri bildirim formları
- Aylık bülten

Okulların göçmen ebeveynlere ulaşmada ve bilgilerin erişilebilir ve kültürel açıdan hassas olmasını sağlamada proaktif olmaları gerekir. Güçlü iletişim, öğretmenlerin öğrencinin kültürel geçmişini, öğrenme stilini ve özel ihtiyaçlarını anlamalarını sağlar. Bu, eğitime daha

özel bir yaklaşım sağlayarak daha iyi akademik sonuçlara yol açar. Düzenli iletişim, göçmen öğrenciler için aidiyet ve kabul duygusunu teşvik eder. Ebeveynlerinin dahil olduğunu bilmek, özgüvenlerini ve okul etkinliklerine katılımlarını artırabilir. İşbirlikçi iletişim, ev ve okul arasındaki dil farkını kapatmaya yardımcı olur. Ebeveynler, okul beklentilerini ve etkinliklerini anlayarak çocuklarının öğrenmesini destekleyebilir. Açık iletişim, göçmen öğrencilerin karşılaştığı akademik, sosyal veya duygusal zorlukların erken belirlenmesini sağlar. Bu, zamanında müdahale ve destek sağlar.

Güçlü okul-ebeveyn iletişimi evdeki iletişimi güçlendirir. Ebeveynler çocuklarının eğitimi hakkında daha fazla bilgi sahibi olur ve öğrenme yolculuklarını daha iyi destekleyebilirler. Net iletişim hem ebeveynler hem de öğretmenler için yanlış anlaşılmanın ve hayal kırıklıklarının önlenmesine yardımcı olur. Okullar, göçmen ebeveynler ve toplum örgütleri arasındaki iş birliği, toplumu bir bütün olarak güçlendirir.

7.3. Nelerden kaçınılmalı?

Çoğu ülkede, göçmen geçmişi olan öğrenciler göçmen olmayan öğrencilere göre başarı testlerinde daha düşük puanlar alıyor ve okulu daha erken bırakıyorlar (OECD, 2023). Bu statüko özellikle sorunlu çünkü dünyadaki birçok ülkede göçmen geçmişi olan çocuk ve ergenlerin yüzdesi artıyor ve göç gelecekte muhtemelen daha da yaygın bir olgu olacak (OECD, 2023). Sonuç olarak, göçmen başarı farkı hem politikacıların hem halkın hem de sosyal bilimcilerin gündeminde.

Öğretmenler, sınıftaki çocukların velileriyle düzenli olarak iletişim kurmanın önemli olduğunu bilirler, ancak bu kolay değildir. Öğrencilerin velilerinin çoğu başka ülkelerden gelir ve bazıları ev sahibi ülkenin dilini konuşmaz. Bu veliler okula girmek konusunda isteksiz görünmektedir.

Göçmen ebeveynlerle iletişim kurarken duyarlı, saygılı olmak, kültürel farklılıkların ve karşılaşılabilecekleri olası zorlukların farkında olmak çok önemlidir.

Kaçınılması gereken en önemli şeyler şunlardır:

Varsayımlar ve Stereotipler: Tüm göçmen ebeveynlerin eğitimsiz veya eğitim sistemine aşina olmadıklarını varsaymayın. Geçmişlerini ve deneyimlerini anlamak için zaman ayırın. Kültürleri veya dil becerileri hakkında stereotiplerden kaçının. Her aile benzersizdir.

İletişim: Tam olarak anlayamayacakları bir dilde (jargon, argo veya deyimsel ifadeler) özel olarak iletişim kurmaktan kaçının, ayrıca mümkün olduğunda tercüme hizmetleri veya tercüme edilmiş materyaller sağlayın. Her şeyi açık ve basit bir şekilde açıklayın.

Dil engeli varsa yalnızca yazılı iletişime güvenmeyin. Çeviri hizmetlerinden yararlanın veya resim veya diyagramlar gibi alternatif iletişim yolları bulun.

Aşırı Genelleme: Sınırlı etkileşimlere veya bilgiye dayanarak deneyimlerini veya ihtiyaçlarını genelleştirmeyin. Her ailenin ve bireyin benzersiz koşullara sahip olduğunu kabul edin.

Sabırlı ve anlayışlı olun. Güven oluşturmak zaman ve çaba gerektirir. Çocuğa ve aile geçmişine ilgi gösterin. Kültürel çeşitliliği kutlayın ve misafirperver bir ortam yaratın. İki yönlü iletişimi teşvik edin ve endişelerini ve önerilerini aktif olarak dinleyin. Erişilebilirliklerini göz önünde bulundurarak yüz yüze görüşmeler, telefon görüşmeleri, e-postalar ve çevrimiçi platformlar gibi birden fazla iletişim kanalını kullanın.

Yargılayıcı Tutumlar: Göç etme nedenleri, mevcut durumları veya kültürel uygulamaları hakkında herhangi bir yargıda bulunmaktan kaçının. Açık fikirli ve empatik olun.

Kültürel Farklılıkları Göz Ardı Etme: Kendi kültürünüzden farklı olabilecek kültürel uygulamaları, gelenekleri veya değerleri göz ardı etmeyin veya yok saymayın. Aile rolleri ve iletişim tarzlarıyla ilgili olanlar da dahil olmak üzere kültürel normlara dikkat edin.

Değerlerinizi Dayatmak: Kendi değerlerinizi, inançlarınızı veya beklentilerinizi onlara dayatmaktan kaçının. Aileleri için kendi kültürel ve kişisel değerlerine dayalı kararlar alma haklarına saygı gösterin.

Aktif Dinlememe: Onları kesmeyin veya sözlerinden konuşmayın. Endişelerini veya deneyimlerini küçümsemekten kaçının.

Sabırsız veya Aceleci Olmak: İhtiyaçlarını ve endişelerini dinlemek ve anlamak için zaman ayırın. Konuşmalarda sabırsızlık göstermekten veya acele etmekten kaçının.

Onların Katkılarını Göz Ardı Etmek: Çocuklarının eğitimi veya refahı ile ilgili görüşlerini, önerilerini veya geri bildirimlerini göz ardı etmeyin. Onları karar alma süreçlerine ortak olarak dahil edin.

Zorluklarını Göz Ardı Etmek: Dil engelleri, yasal sorunlar veya ekonomik zorluklar gibi karşılaşılabilecekleri potansiyel zorlukların farkında olun. Bu zorlukları önemsizleştirmekten veya göz ardı etmekten kaçınin.

Duyarsızlık ve Bilinçsiz Önyargı: Beden dilinize ve ses tonunuza dikkat edin. Küçümseyici veya yargılayıcı görünmekten kaçınin.

Sadece göçmen öğrencinin karşılaştığı zorluklara odaklanmayın. Onların güçlü yanlarını ve başarılarını da kutlayın.

Şeffaflık ve Destek Eksikliği: Dil engelleri nedeniyle ebeveynlerden önemli bilgileri saklamayın. Okul politikaları, etkinlikler ve çocuklarının ilerlemesi hakkında bilgilendirildiklerinden emin olun. Ebeveynlerin çocuklarının eğitimi için tek sorumlu olduklarını hissetmelerini önleyin. Okul ortamında gezinmelerine yardımcı olacak kaynaklar ve destek sistemleri sunun.

Destekleyici bir okul ortamı yaratmak için güven oluşturmak esastır. Hassas iletişim, okul personeli ile göçmen ebeveynler arasında güven oluşturmaya yardımcı olan saygı ve anlayışı gösterir. Hassas iletişim, göçmen ebeveynlerin okul topluluğunda değerli ve dahil hissetmelerini sağlar ve bu da çocukları için bir aidiyet duygusunu teşvik eder.

Ebeveyn katılımı, öğrenci başarısında önemli bir faktördür. Göçmen ebeveynler anlaşıldıklarını ve desteklendiklerini hissettiklerinde, okul ile etkileşime girme ve çocuklarının eğitimini destekleme olasılıkları daha yüksektir ve bu da öğrenci için daha iyi akademik ve sosyal sonuçlara yol açar.

7.4. İlkokulda velilerle iletişim

Çoğu ebeveyn yeni bir topluma geçiş yaparken belirsizlik ve kayıp hissi yaşar. Bu durumda, aileye istikrarsız bir dünyada referans noktası olarak artan bir değer atfedilir. Aynı zamanda, yeni toplumun karmaşıklığı aileyi savunmasız bir konuma yerleştiren yeni hiyerarşik yapılar yaratır. Eğitim kurumları ailelerin hayatlarında önemli bir rol oynar, çünkü uygulamaları çocukların refahını ve geleceğe yönelik beklentileri etkiler (Danbolt, 2023).

Ailelerle iyi tasarlanmış iletişimler katılımı iyileştirmek için etkili olabilir ve iki yönlü iletişim yoluyla olumlu ilişkileri destekler. Ebeveynlerle okul iletişimi kişiselleştirilmişse, öğrenmeye bağlıysa, olumlu bir şekilde çerçevelenmişse ve ebeveyn etkinliğini ve okul ile ortaklığı teşvik ediyorsa daha etkili olma olasılığı yüksektir. Etkili iletişim, sıklığı,

zamanlamayı, hedef kitleyi ve erişilemez dil ve profesyonel jargon gibi potansiyel engelleri dikkate alır.

Okullar toplulukları içinde ve toplulukları için faaliyet gösterir ve okul ile ev arasındaki ilişki, nasıl işlev gördükleri ve öğrencilerin başarılı olmasını nasıl destekledikleri açısından hayati önem taşır. Ebeveyn katılımının düzeyleri, çocukların akademik sonuçlarıyla tutarlı bir şekilde ilişkilendirilir. Düzenli katılım, gelişmiş akademik başarı ile bağlantılıdır ve ebeveyn girdisinin özellikle ilkokulda etkili olabileceği bir alandır. İyi tasarlanmış okul iletişimleri, olumlu katılım yaratmak ve katılım ve diğer sonuçlar üzerinde etkili olmak için etkili olabilir. Ancak, bu ilişkilerin çoğu olumlu olsa da, bazıları ebeveyn tutumlarının pandemiden bu yana değiştiğini ve birçok okulun çalışmalarının bu yönünü özellikle zor bulduğunu öne sürdü.

Ailelerle iletişimin doğasını göz önünde bulundurarak zaman harcamak, okulların netlik ve ortaklığa dayalı daha güçlü ilişkilere doğru çalışmasının düşük maliyetli bir yoludur. Özellikle ilkokullar genellikle iletişime zaman ayırmaktadır, bu nedenle bu, 'daha fazlasını yapmak' yerine önceden var olan etkinliğin gözden geçirilebileceği ve iyileştirilebileceği bir alandır. Okulların iletmeyi amaçladığı şey ile aileler tarafından alınan, anlaşılan ve hissedilen şey arasında bir boşluk olabileceğini kabul etmek önemlidir.

Ebeveynlerle iletişimler kişiselleştirilirse, öğrenmeye bağlanırsa (veya katılım ile öğrenme arasındaki bağlantıyı açıkça belirtirse) ve olumlu bir şekilde çerçevesenirse daha etkili olma olasılığı yüksektir. Erken yıllarda ve ilkokulda, aileler ebeveynlerin ve çocukların öğrenmeyi desteklemek için birlikte yapabilecekleri etkinliklere odaklanmaktan faydalanırlar.

Göçmen ebeveynler ve ilkokul öğrencileri iyi iletişimden çok faydalanırlar. Göçmen ebeveynleri çocuklarının eğitimini desteklemeye dahil etme çabaları çeşitli biçimler alabilir. En yaygın türler şunlardır:

- □ Göçmen ebeveynlere proaktif bir şekilde ulaşarak eğitim ve okul sistemi, çocuğun okuldaki performansı ve ebeveyn katılımı olanakları hakkında bilgi sağlamak

- □ Göçmen ebeveynlerin çocuklarının öğrenimini destekleyebilmeleri için becerilerinin güçlendirilmesi

(https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en)

İlkokulda göçmen ebeveynlerle iletişim, çocukların ilk yıllarının okulda olması nedeniyle özeldir. Gelişim ve eğitim odağı, okuma, yazma, matematik ve sosyal beceriler gibi temel becerilere dayanır. Ebeveynler genellikle günlük aktivitelere, ödevlere ve öğrenme desteğine daha doğrudan katılırlar ve öğretmenler genellikle ebeveynlerle günlük rutinler, davranış sorunları ve acil endişeler hakkında daha sık iletişim kurarlar. Öğretmenler Ebeveynlere günlük aktiviteler, sınıf davranışları ve anlık akademik ilerleme hakkında düzenli güncellemeler yapılır ve ayrıca sınıf rutinleri, ödevler ve yaklaşan etkinlikler veya gezi gezileri hakkında bilgiler paylaşılır. Okul topluluğu, okulun ana dilini konuşamayan ebeveynler için materyallerin tercümesi ve toplantılar için tercümanlar dahil olmak üzere dil desteği sunar.

Göçmen ebeveynlerle etkili iletişim kurmak şunları sağlar:

- Göçmen ailelerle güven oluşturmak ve herkes için daha kapsayıcı ve destekleyici bir ortam yaratmak.
- Okulda temsil edilen çeşitli kültürel geçmişlere dair daha derin bir anlayış.
- Göçmen ebeveynleri okul etkinliklerine, gönüllü faaliyetlere ve karar alma süreçlerine katılmaya teşvik etmek.

Güçlü okul-ebeveyn iletişimi evdeki iletişimi güçlendirir. Ebeveynler çocuklarının eğitimi hakkında daha fazla bilgi sahibi olur ve öğrenme yolculuklarını daha iyi destekleyebilirler.

Test

1. Göçmen ebeveynlerle işbirliği nasıl başlatılır ve kurulur?

A. Güven ve Anlayış Oluşturma

B. İşbirliğini Teşvik Etmek

C. Yüz yüze görüşmeler, telefon görüşmeleri, e-postalar ve çevrimiçi platformlar gibi birden fazla iletişim kanalını erişilebilirliklerini göz önünde bulundurarak kullanmak.

D. Yukarıdakilerin hepsi

2. Göçmen ebeveynler ve öğrencilerle çalışan bir öğretmenin kültürel bilgiye sahip olması neden önemlidir?

A. Göçmen ebeveynlerin çocuklarına ihtiyaçlarına uygun bir eğitim vermek.

B. Özellikle göçmen öğrenciler eğitimlerinde tutarlılık olduğunu hissetmelidirler .

C. Öğretmenler açısından eğitim politikasının fırsat eşitliğini sağlaması önemlidir.

D. Yukarıdakilerin hepsi

3. Aşağıdaki tanım doğru mudur, yanlış mıdır?

"Ebeveyn-öğretmen iletişimi, bir çocuğun akademik başarısının ve genel refahının temellerinden biridir. Ebeveynlerle etkili iletişim, işbirliğini sağladığı, karşılıklı güveni inşa ettiği ve öğretmenlerin bakımını üstlendikleri çocuklar hakkında daha fazla şey öğrenmelerine yardımcı olduğu için ebeveyn-öğretmen ortaklığı kurmak için kritik öneme sahiptir"

a) Doğru

b) Yanlış

4. Göçmen ebeveynlerle iletişim neden önemlidir?

A. Güçlü iletişim, öğretmenlerin öğrencinin kültürel geçmişini, öğrenme stilini ve özel ihtiyaçlarını anlamasını sağlar.

B. Güçlü iletişim, eğitime daha kişiselleştirilmiş bir yaklaşımın benimsenmesini sağlayarak daha iyi akademik sonuçlara ulaşılmasını sağlar.

C. Düzenli iletişim, göçmen ebeveynlerde aidiyet ve kabul duygusunu besler.

D. Yukarıdakilerin hepsi

5. Öğretmenler ile göçmen ebeveynler arasındaki iletişim neden her zaman kolay değildir?

A. Öğretmenlerin iletişim için zamanları yok

B. Göçmen ebeveynler öğretmenleri tanımıyor.

C. Öğrencilerin çoğunun ebeveynleri başka ülkelerden geliyor ve bazıları ev sahibi ülkenin dilini konuşmuyor.

D. Öğretmenler öğrencilerin velilerini tanımak istemiyorlar.

6. Nelerden kaçınılmalıdır? Öğretmenler ile göçmen ebeveynler arasındaki iletişimde?

A. Varsayımlar ve Stereotipler, Aşırı Genelleme, Yargılayıcı Tutumlar

B. Mizah, Varsayımlar ve Stereotipler, Yargılayıcı Tutumlar

C. Yargılayıcı Tutumlar, Hassas İletişim, Stereotipler

D. Aşırı Genelleme, İyi Ruh Hali, Stereotipler

7. Aşağıdaki tanım doğru mudur, yanlış mıdır?

"Ebeveynlerle iletişimler kişiselleştirilirse, öğrenmeye bağlanırsa ve olumlu bir şekilde çerçevelenirse daha etkili olma olasılığı yüksektir. Erken yıllarda ve ilkokulda, aileler ebeveynlerin ve çocukların öğrenmeyi desteklemek için birlikte yapabilecekleri aktivitelere odaklanmaktan faydalanır".

A. Doğru

B. Yanlış

8. İlkokulda göçmen veliler ile öğretmenler arasındaki iletişim nasıldır?

A. Okul topluluğu, okulun ana dilini konuşamayan ebeveynlere, materyallerin tercümesi ve toplantılar için tercümanlar da dahil olmak üzere dil desteği sunar.

B. Öğretmenler Ebeveynlere günlük aktiviteler, sınıf davranışları ve anlık akademik ilerleme hakkında düzenli güncellemeler yapılır; ayrıca sınıf rutinleri, ödevler ve yaklaşan etkinlikler veya gezi gezileri hakkında bilgiler paylaşılır.

C. Ebeveynler genellikle günlük aktivitelere, ödevlere ve öğrenme desteğine daha doğrudan katılırlar ve öğretmenler genellikle ebeveynlerle günlük rutinler, davranış sorunları ve acil endişeler hakkında daha sık iletişim kurarlar.

D. Yukarıdakilerin hepsi doğrudur.

Kaynaklar

Angullia, Sh. (2021) The Importance of Communication with Parents. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/importance-communication-parents-shahidah-angullia/>

Castellón, M., Cheuk, T., Greene, R., Mercado-Garcia, D., Santos, M., Skarin, R. & Zerkel, L. (2015). Schools to learn from: How six high schools graduate English language learners college and career ready. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Graduate School of Education. Retrieved from <http://ell.stanford.edu/content/schools-learn>

Cummins J, Early M. (2011) Identity texts. In: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools. Stoke on Trent: Trentham Books

Danbolt, A.M.V (2023) Communication in Times of Uncertainty and Loss: Refugee Parents in Interaction with Kindergartens and Schools

Danbolt AMV (2020) Cultural responsiveness in the incredible years parenting programme for refugees: A case study. International Journal of Child Care and Education Policy. 2020;14(6):1-19. DOI: 10.1186/s40723-020-00071-5

European Commission. Common European Asylum System. n.d. Available from: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en

Inzlicht M., Schmader T. (eds). (2012). Stereotype Threat: Theory, Process, and Application. New York, NY: Oxford University Press

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. International Migration Outlook 2017. p. 107-166. DOI: 10.1787/migr_outlook-2017-en.

Ragnarsdóttir H. (2021) Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: Educational practices and partnerships with parents. European Early Childhood Education Research Journal. 2021;29(3):410-423. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1928719

United Nations High Commission for Refugees. The 1951 Refugee Convention. Available from: <https://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html>

The Education Act. Available from: <https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/1998-07-17>

Working with Parents to Support Children's Learning,
<https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/supporting-parents>

https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en

Ausbildungsprogramm für Lehrkräfte in Form von Blended-Learning

1. Der moderne Lehrer im 21. Jahrhundert

1. 1. Neue Herausforderungen und Kompetenzen für Lehrer im 21. Jahrhundert

Das 21. Jahrhundert ist stark von der Dynamik des Wandels, technologischen Fortschritts und der zunehmenden Globalisierung geprägt, die unsere Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur prägen und neue Chancen und Herausforderungen für Einzelpersonen und Gemeinschaften schaffen.

Eines der wichtigsten Merkmale des 21. Jahrhunderts ist der rasante Fortschritt in der Technologie und Digitalisierung. Internet und mobile Technologien sind aus unserem Alltag nicht mehr wegzudenken und verändern die Art und Weise, wie wir kommunizieren, arbeiten, lernen und Unterhaltung suchen. Die Digitalisierung wirkt sich auf alle Aspekte unseres Lebens aus und eröffnet neue Möglichkeiten für globale Verbindungen und Innovationen.

Interkulturelle Interaktionen sind ein fester Bestandteil des Alltags und schaffen neue Möglichkeiten für Zusammenarbeit, Handel und kulturellen Austausch. Die Globalisierung bringt jedoch auch Herausforderungen in Form von Ungleichheit, Konflikten und der Notwendigkeit, globale Probleme wie Klimawandel und Migration anzugehen.

Das 21. Jahrhundert ist außerdem durch ein hohes Maß an Dynamik und Unsicherheit gekennzeichnet. Technologische Innovationen und Veränderungen in der globalen Wirtschaft führen zu einer raschen Umgestaltung der Märkte und der Arbeitswelt und verlangen von Einzelpersonen und Organisationen Flexibilität und Anpassungsfähigkeit. Die mit politischen, wirtschaftlichen und ökologischen Faktoren verbundene Unsicherheit stellt Unternehmen vor die Herausforderung, nachhaltige und geeignete Lösungen zu finden.

Doch mit diesen Herausforderungen kommen auch neue Möglichkeiten. Technologischer Fortschritt ermöglicht die Entstehung neuer Industrien und Geschäftsmodelle, während die Globalisierung neue Märkte und Möglichkeiten für die internationale Zusammenarbeit eröffnet. Innovation und Kreativität sind der Schlüssel zum Erfolg in der dynamischen und wettbewerbsorientierten Umgebung des 21. Jahrhunderts.

Es ist wichtig zu erkennen, dass diese Eigenschaften sowohl neue Möglichkeiten als auch Herausforderungen mit sich bringen, und es liegt an den Lehrern, zu entscheiden, wie sie

damit umgehen und sie nutzen können, um eine nachhaltige und erfolgreiche Zukunft zu fördern.

Schulen bereiten Kinder, Schüler, Jugendliche und Erwachsene auf das Leben und die Arbeit vor, nicht nur für die Gegenwart, sondern auch für die Zukunft. Daher ist es unerlässlich, die Entwicklung der Gesellschaft im lokalen und globalen Kontext vorherzusehen und flexibel auf Veränderungen zu reagieren (Turek, 2005). Die Quantität, Geschwindigkeit, Reichweite und Bedeutung der Veränderungen im 21. Jahrhundert können als Megatrends der gesellschaftlichen Entwicklung (Hrmo, Turek, 2003) beschrieben werden, die die Art der Bildungsprozesse im Kontext der Schulbildung maßgeblich beeinflussen werden:

- Der Übergang von der Industriegesellschaft zur Informations- und Wissensgesellschaft unterstreicht die entscheidende Rolle der Bildung. Sie befähigt den Einzelnen, die große Menge an Informationen und Wissen zu bewältigen, zu verstehen und effektiv zu nutzen. Daher ist es notwendig, lebenslanges Lernen zu fördern, die Fähigkeit zu effektivem Lernen zu entwickeln und sich schnell und flexibel an neue Bedingungen anzupassen.

Der wissenschaftliche und technologische Fortschritt, der durch die neuesten Trends in der Biotechnologie, Gentechnik, Nanotechnologie, Raumfahrtindustrie und Ökologie gekennzeichnet ist, erfordert eine kontinuierliche Verbesserung der Vorbereitung der Menschen auf den Umgang mit fortschrittlichen Techniken und Prozessen. Diese Entwicklung legt den Schwerpunkt auf verschiedene Formen und Modalitäten des lebenslangen Lernens. Eine qualitativ hochwertige Bildung, einschließlich der Hochschulbildung, muss Computerkenntnisse, aktive Fremdsprachenkenntnisse, Kommunikations- und zwischenmenschliche Fähigkeiten sowie die Entwicklung unternehmerischer Fähigkeiten umfassen.

- Der Trend zu einer immer schnelleren Informations- und Innovationsflut ist offensichtlich. Wie Turek (2005) feststellt, veralten mehr als 80 % der Informationen und Technologien innerhalb von zehn Jahren. Dennoch gibt es auf dem Arbeitsmarkt immer noch etwa den gleichen Prozentsatz an Menschen, die ihre Berufsausbildung vor zehn bis vierzig Jahren abgeschlossen haben. In vielen Bereichen sind lebenslange Karrieren immer weniger realistisch, und die lebenslange Beschäftigungsfähigkeit wird immer wichtiger.

- Schulen verlieren allmählich ihre vorrangige Stellung bei der Vermittlung von Wissen an Schüler und Kinder. Die Attraktivität elektronischer Medien und Informationsquellen sowie die globalen Aspekte von Tourismus und Migration erfordern die Anwendung alternativer Methoden zum Erwerb und zur Verarbeitung von Informationen, die die Entwicklung der Persönlichkeit der Lernenden unterstützen.

Die Einführung der europäischen Bildung umfasst die Bildung aktiver europäischer Bürger und die Beherrschung von Fremdsprachen.

Globalisierungstrends und die Weltwirtschaft betonen Qualitätsinnovationen, hochqualifizierte Arbeitskräfte und ein hochwertiges Schulsystem, das lebenslanges Lernen unterstützt. Diese Faktoren sind die wichtigsten Quellen für die zukünftige Entwicklung, den Wohlstand und die Wettbewerbsfähigkeit des Staates (Turek, 2008).

Globalisierung und globale Probleme erfordern die Bildung edler Werte und Einstellungen eines Weltbürgers, die Entwicklung emotionaler Intelligenz und die Stärkung humaner Motive für Verhalten und Handlungen. Dazu gehören Respekt, Toleranz, Freiheit für alle, gegenseitige Hilfe und Zusammenarbeit, gewaltfreie Konfliktlösung, verantwortungsvolle und aktive Teilnahme am öffentlichen Leben und die Bewertung von Problemen auf lokaler und globaler Ebene (Suchožová, 2013).

Eine sich schnell verändernde Umgebung voller Herausforderungen erfordert von Lehrern, dass sie sich anpassen, innovativ sind und neue Kompetenzen entwickeln, um den Bedürfnissen moderner Schüler gerecht zu werden.

Eine der größten Herausforderungen des 21. Jahrhunderts ist die Integration von Technologie in die Bildung. Mit dem Aufkommen digitaler Tools und Online-Ressourcen müssen Lehrer technologische Kompetenzen beherrschen, um diese Ressourcen effektiv im Unterricht einsetzen zu können. Von interaktiven Whiteboards bis hin zu Online-Bildungsplattformen – Technologie hat das Potenzial, das Engagement zu fördern, das Lernen zu personalisieren und den Zugang zu Informationen zu ermöglichen. Lehrer, die mit Technologie arbeiten, können dynamische und ansprechende Lernumgebungen schaffen, die die Schüler auf die digitale Welt vorbereiten.

Eine weitere große Herausforderung ist die zunehmende Vielfalt der Lernenden. Die Klassenräume sind heute kulturell, sprachlich und sozial vielfältiger als je zuvor. Lehrer müssen kulturelle Kompetenz entwickeln, um die Bildungsbedürfnisse aller Schüler unabhängig von ihrem Hintergrund effektiv zu unterstützen. Dazu gehört, dass sie kulturelle

Unterschiede verstehen und wertschätzen, Lehrstrategien an verschiedene Lernstile anpassen und eine integrative Lernumgebung schaffen, in der sich jeder Schüler respektiert und wertgeschätzt fühlt.

Auch Lehrer müssen ihre Fähigkeiten und ihr Wissen ständig auf dem neuesten Stand halten, um mit den neuesten Trends in ihrem Fachgebiet Schritt zu halten. Lehrer, die sich kontinuierlich weiterbilden, sind besser in der Lage, sich an neue Bildungstrends anzupassen, neue pädagogische Ansätze umzusetzen und neue Herausforderungen im Klassenzimmer zu meistern.

Es ist wichtig, dass Lehrer bei ihren Schülern kritisches Denken, Kreativität und Problemlösungsfähigkeiten fördern. Da die Welt immer komplexer und vernetzter wird, sind diese Fähigkeiten nicht nur im akademischen Bereich, sondern auch im Alltag für den Erfolg unerlässlich. Lehrer, die eine Lernumgebung schaffen, die Neugier, Experimentierfreude und unabhängiges Denken fördert, ermöglichen es den Schülern, ein Leben lang zu lernen und einen aktiven Beitrag zur Gesellschaft zu leisten.

Im 21. Jahrhundert ist die Rolle des Lehrers im Bildungssystem komplexer und anspruchsvoller als je zuvor. Die weltweite Situation führt dazu, dass immer mehr Flüchtlingskinder und Kinder mit Migrationshintergrund in Schulen aufgenommen werden. Lehrer stehen heute vor der Herausforderung, diese Schüler nicht nur zu unterrichten, sondern sie auch in die Gesellschaft zu integrieren und ihnen dabei zu helfen, Hindernisse zu überwinden, die sie daran hindern, ihr volles Potenzial auszuschöpfen. Lehrer, die im 21. Jahrhundert mit Flüchtlingskindern und Schülern mit Migrationshintergrund arbeiten, spielen eine entscheidende Rolle bei der Integration und dem Verständnis in einer multikulturellen Welt in den folgenden Bereichen:

Entwicklung und Bildung: Der moderne Lehrer ist nicht nur ein Erzieher, sondern auch ein Mentor, Coach und Katalysator für Schüler mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund. Er spielt eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung von Verständnis und Respekt für Vielfalt und ist der Ansicht, dass jedes Kind das Recht auf Bildung und Akzeptanz hat, so wie es ist.

Flexibilität und Anpassungsfähigkeit: Der Lehrer des 21. Jahrhunderts muss flexibel und anpassungsfähig sein. Er muss in der Lage sein, den Unterricht auf die unterschiedlichen Schüler abzustimmen und gleichzeitig Unterstützung und ein Umfeld zu bieten, das Wachstum und Entwicklung ermöglicht. Dies bedeutet, dass verschiedene Lehrmethoden und

Technologien eingesetzt werden, die den individuellen Bedürfnissen jedes Schülers gerecht werden.

Einfühlungsvermögen und Verständnis: Einfühlungsvermögen und Verständnis sind die wichtigsten Eigenschaften eines modernen Lehrers. Er muss in der Lage sein, sich in die Situation und die Erfahrungen von Flüchtlingskindern und Schülern mit Migrationshintergrund hineinzusetzen und die Unterstützung und das Verständnis zu bieten, die für den Erfolg in der Schule und im wirklichen Leben erforderlich sind. Dazu gehört auch die Schaffung eines sicheren und integrativen Umfelds, in dem sich die Schüler angenommen und wertgeschätzt fühlen.

Zusammenarbeit und Partnerschaft: Lehrer im 21. Jahrhundert müssen auch aktiv mit den Familien und Gemeinden von Flüchtlingskindern und Schülern mit Migrationshintergrund zusammenarbeiten. Diese Zusammenarbeit ist für den Erfolg der Schüler und die Stärkung der Bindungen zwischen Schule und Familie von entscheidender Bedeutung. Lehrer sollten offen sein für die unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen, die verschiedene Kulturen und Traditionen mit sich bringen.

Inspiration und Motivation: Vor allem aber ist der Lehrer im 21. Jahrhundert eine inspirierende und motivierende Persönlichkeit für seine Schüler. Seine Leidenschaft für Bildung und seine Offenheit gegenüber Vielfalt können Schüler dazu inspirieren, ihr volles Potenzial auszuschöpfen und aktive und erfolgreiche Mitglieder der Gesellschaft zu werden. Die Lehrer von heute sind Pioniere bei der Schaffung integrativer Gemeinschaften, in denen jeder Schüler die Möglichkeit hat, sein volles Potenzial auszuschöpfen.

1. 2. Kompetenzprofil eines modernen Lehrers

Das Kompetenzprofil eines modernen Lehrers umfasst eine Vielzahl von Fähigkeiten, Eigenschaften und Kenntnissen, die für einen erfolgreichen Unterricht und die Unterstützung der Schülerentwicklung im 21. Jahrhundert erforderlich sind:

Zu den pädagogischen Fähigkeiten gehören die Fähigkeit, effektive Bildungsaktivitäten und -programme zu planen und umzusetzen, die den Bildungszielen und den Bedürfnissen der Schüler entsprechen, die Fähigkeit, verschiedene Lehrmethoden und -strategien anzuwenden, um unterschiedliche Lernstile und -bedürfnisse zu unterstützen, die Fähigkeit, die Lernenden zu bewerten und ihnen konstruktives Feedback zu geben, um ihr individuelles Wachstum und ihre Entwicklung zu fördern.

Technologische Kompetenz umfasst das Wissen und die Fähigkeit, moderne Technologien und digitale Tools effektiv zu nutzen, um den Lehr- und Lernprozess zu unterstützen, sowie die Fähigkeit, digitale Medien und Online-Ressourcen in den Bildungsprozess zu integrieren, um das Engagement und die Motivation der Schüler zu fördern.

Kommunikations- und zwischenmenschliche Fähigkeiten sind erforderlich, um eine effektive Kommunikation mit Schülern, Eltern und Kollegen zu gewährleisten und ein integratives Lernumfeld zu schaffen, in dem sich alle Schüler respektiert und wertgeschätzt fühlen.

Multikulturelle Kompetenzen bedeuten, dass man die unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Hintergründe der Schüler versteht und respektiert und dass man mit Vielfalt umgehen kann, indem man interkulturelles Verständnis und Respekt im Klassenzimmer fördert.

Differenzierter Unterricht bedeutet, dass man die individuellen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen der Schüler erkennt und ihnen angemessene Unterstützung und Materialien bietet, dass man flexibel unterrichtet und dass man in der Lage ist, Ansätze an die Bedürfnisse verschiedener Schülergruppen anzupassen.

Förderung des kritischen Denkens und der Problemlösung bedeutet, dass die Schüler in der Lage sind, Informationen kritisch zu bewerten und komplexe Probleme zu lösen. Sie werden ermutigt, kreativ und innovativ zu denken, um aktives und engagiertes Lernen zu fördern.

Anpassungsfähigkeit und Offenheit für Veränderungen bedeutet, dass die Lehrkräfte in der Lage sind, flexibel auf Veränderungen im Bildungsumfeld zu reagieren und sich an moderne Technologien, Methoden und Anforderungen anzupassen. Sie sind offen für eine kontinuierliche persönliche und berufliche Weiterentwicklung und den Erwerb neuer Fähigkeiten und Ansätze.

Fachwissen und berufliche Weiterentwicklung der Lehrer bedeutet, dass sie bereit sind, ihr Fachwissen und ihre Inhalte mit den Schülern zu teilen und an die Bedürfnisse der Schüler anzupassen, an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen und sich kontinuierlich um die Verbesserung und Innovation ihres Lehransatzes zu bemühen.

Dieses Kompetenzprofil eines modernen Lehrers spiegelt die Dynamik und die Herausforderungen des heutigen Bildungsumfelds wider und betont die Entwicklung von

Fähigkeiten, die für den Erfolg und die Entwicklung der Schüler im 21. Jahrhundert erforderlich sind.

Um moderne Methoden, Formen und Lehrstrategien anwenden und die geeignete Lehrmethode bestimmen und auswählen zu können, muss ein Lehrer die folgenden Voraussetzungen erfüllen:

Beherrschung einer breiten Palette von Lehrmethoden: Es wird empfohlen, ein sogenanntes methodisches Portfolio zu führen – eine Art Bank von Methoden und Hilfsmitteln, die ständig aktualisiert werden müssen – um pädagogische Meisterschaft zu erlangen.

Umfassende Nutzung und Veränderung verschiedener Methoden: Die Kunst, die richtige Entscheidung zu treffen, ist eine entscheidende Kompetenz. Der Lernprozess ist wechselseitig und komplex, aber der Lehrer ist in der Lage, das Geschehen im Klassenzimmer zu beeinflussen. Daher ist die Entscheidung, was, wann und wie gelehrt wird, der Schlüssel zum Unterricht.

Verbesserung der Auswahl der Lehrmethoden: Die Berücksichtigung der Bildungsziele und die Entwicklung der erforderlichen Kompetenzen bedeutet, dass ihre Angemessenheit und Nützlichkeit gründlich durchdacht werden und die Ergebnisse der Schüler effektiv für weitere Bildungsaktivitäten genutzt werden.

Kenntnis der Stärken und Schwächen der Methoden: Häufige Anwendung, Anpassung an Bedingungen und Umgebung, Kombination von Methoden, Beseitigung von Schwächen und Stärkung von Stärken.

Verständnis für das Wesen, die Organisation und die Umsetzung einzelner Methoden: Kenntnis der Vorteile und Stärken, Kenntnis der Grundsätze ihrer Anwendung und der richtigen Verfahren, um zu verhindern, dass sie ein scheinbares Ganzes scheinbar identischer Methoden bilden (Sitná, 2009).

Der Begriff „Kompetenz“ stammt vom lateinischen Wort „competencia“ ab und bedeutet Autorität, Tätigkeitsbereich, Zuständigkeitsbereich und Relevanz in einem beruflichen oder fachlichen Zusammenhang. I. Turek (2003) definiert Kompetenz als Verhalten (eine Tätigkeit oder ein Tätigkeitskomplex), das eine hervorragende Leistung in einem Tätigkeitsbereich kennzeichnet.

Schlüsselkompetenzen sind die wichtigsten Kompetenzen aus dem Kompetenzset. Sie sind für die Lösung einer Vielzahl von meist unvorhersehbaren Problemen geeignet und befähigen den Einzelnen, mit den schnellen Veränderungen im Arbeits-, Privat- und Sozialleben erfolgreich umzugehen. Die Europäische Kommission definiert Kompetenzen als übertragbare und multifunktionale Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die jeder Einzelne für seine persönliche Entfaltung und Entwicklung, die Beteiligung an der Gesellschaft und eine erfolgreiche Beschäftigungsfähigkeit benötigt.

Im Kontext der genannten Entwicklungstrends ist es notwendig, bei Kindern, Schülern und Erwachsenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die als Kompetenzen bekannt sind und die es den Menschen laut Turek (2005) ermöglichen, verschiedene Berufe auszuüben und verschiedene Positionen und Funktionen zu bekleiden. Diese Kompetenzen, die in den meisten Berufen, einschließlich neuer Berufe, nützlich sind, werden als Schlüsselkompetenzen bezeichnet.

Belz und Siegrist (1994) definieren Schlüsselkompetenzen als Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es einer Person ermöglichen, sich erfolgreich in das soziale und berufliche Leben zu integrieren, d. h. verschiedene Positionen und Funktionen zu übernehmen, unvorhersehbare Probleme zu lösen und mit schnellen Veränderungen im beruflichen, sozialen und persönlichen Leben umzugehen.

Das internationale Netzwerk von Bildungsorganisationen „Partnership for the 21st Century“ definiert vier Schlüsselkompetenzen für das Lernen, die sogenannten 4C-Kompetenzen.

Die Schlüsselkompetenzen für das 21. Jahrhundert, die oft als die 4 „C“-Kompetenzen bezeichnet werden, umfassen:

Kommunikation und Kooperation – Die Fähigkeit, mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren, ist eine der wichtigsten Kompetenzen. Menschen sind soziale Wesen, deren Arbeitsergebnisse, Einkommen und Glücksempfinden in hohem Maße von der Kommunikation mit anderen abhängen.

Kritisches Denken – Dank des kritischen Denkens sind wir in der Lage, die gegebenen Informationen zu bewerten und folglich zu entscheiden, ob wir sie für vertrauenswürdig halten oder nicht.

Kreativität – Kreativität wird als die Fähigkeit einer Person verstanden, neue und originelle Ideen zu entwickeln. Diese Fähigkeit kann entwickelt werden. Kreativität bedeutet,

dass die Person ein Stück von sich selbst in die neue Arbeit, Idee oder Erfindung einbringt, d. h. ihre Gefühle, Überlegungen oder Ideen.

1. 3. Förderung der zwischenmenschlichen Kompetenzen (Kommunikation und Zusammenarbeit)

Kommunikation

Der Bereich der Kommunikationskompetenzen gilt als eine der wichtigsten zwischenmenschlichen Kompetenzen. Effektive zwischenmenschliche Kommunikation setzt voraus, dass die übermittelten Informationen unverzerrt und gültig sind. Voraussetzung für eine effektive zwischenmenschliche Kommunikation ist die Bereitschaft des Empfängers, die grundlegenden Probleme und Barrieren der Kommunikation zu erkennen und zu überwinden (Šuverová – Manniová, 2008).

S. Střelec (2004) stellt fest, dass die kommunikativen Fähigkeiten eines Lehrers Folgendes umfassen:

- die Fähigkeit, Kontakt zu den Eltern ihrer Schüler herzustellen,
- die Fähigkeit, einzelne Eltern oder die gesamte Gruppe der Eltern angemessen über ihre Erkenntnisse zu informieren,
- die Fähigkeit, Diskussionen mit den Eltern der Schüler zu führen,
- die Fähigkeit, einzuschätzen, wie Eltern ihr Verhalten interpretieren,
- die Fähigkeit, Anforderungen und Anweisungen so zu vermitteln, dass die Voraussetzungen für deren Akzeptanz durch die Eltern geschaffen werden,
- die Fähigkeit, die Eltern davon zu überzeugen, dass der Lehrer sich um die positive Bildungsentwicklung jedes Schülers kümmert.

Kommunikation ist die Grundlage für Beziehungen und das Verständnis zwischen Menschen. Im schulischen Umfeld ist eine effektive Kommunikation zwischen Lehrern, Kindern und Eltern für eine erfolgreiche Bildung und Integration unerlässlich. Dies gilt insbesondere für Flüchtlingskinder und ihre Familien, bei denen sprachliche, kulturelle und soziale Unterschiede zu verschiedenen Herausforderungen führen können.

Der erste Schritt zu einer effektiven Kommunikation besteht darin, den Kontext und die Bedürfnisse der Beteiligten zu verstehen. Lehrer sollten sich über den kulturellen und sprachlichen Hintergrund ihrer Schüler im Klaren sein, um ihre Herangehensweise und ihre

Kommunikationsmittel entsprechend anpassen zu können. Gleichzeitig ist es wichtig, dass Lehrer Informationen über die besonderen Herausforderungen erhalten, mit denen Flüchtlingskinder konfrontiert sein können, wie z. B. Sprachbarrieren, Kulturschock oder fehlende Unterstützung durch die Familie.

Die Kommunikation mit Flüchtlingskindern sollte unterstützend und integrativ sein. Lehrer sollten eine Umgebung schaffen, in der sich diese Kinder willkommen und akzeptiert fühlen. Es ist wichtig, eine klare und verständliche Sprache zu verwenden und visuelle Hilfsmittel einzusetzen, damit die Kinder aktiv am Lernprozess teilnehmen können. Interaktive Lehrmethoden, die die Kommunikation und Zusammenarbeit unter den Kindern fördern, sollten stärker betont werden.

Ebenso wichtig ist die Kommunikation mit den Eltern der Flüchtlingskinder. Lehrer sollten Gelegenheiten für einen offenen Dialog mit den Eltern schaffen, um ihre Bedürfnisse, Bedenken und Erwartungen besser zu verstehen. Dieser Dialog sollte auf gegenseitigem Respekt und Vertrauen basieren. Lehrer sollten offen sein für die Ansichten der Eltern und mit ihnen zusammenarbeiten, um Wege zu finden, die Bildung ihrer Kinder zu unterstützen.

Eine Möglichkeit, die Kommunikation zwischen Lehrern, Kindern und ihren Eltern zu stärken, ist die Einführung kultureller Kompetenz in das Bildungssystem. Lehrer sollten Zugang zu professioneller Weiterbildung haben, die ihnen beibringt, in einem multikulturellen Umfeld effektiv zu kommunizieren und die spezifischen Bedürfnisse und Erfahrungen von Flüchtlingskindern zu verstehen.

Daher ist die Kommunikation zwischen Lehrern, Flüchtlingskindern und ihren Eltern ein grundlegendes Element für eine erfolgreiche Bildung und Integration. Eine effektive Kommunikation erfordert Verständnis, Respekt und Offenheit auf beiden Seiten. Lehrer spielen eine Schlüsselrolle beim Aufbau von Brücken zwischen verschiedenen Kulturen und bei der Förderung einer integrativen Bildung, die die Vielfalt und den Erfahrungsschatz von Flüchtlingskindern berücksichtigt.

Zusammenarbeit

Ein weiterer Trend im Bildungswesen ist die Entwicklung der Kooperationskompetenz von Lehrern. Laut Kurincová (2001) umfasst die Kooperationskompetenz spezifisches theoretisches Wissen, praktische oder methodische Fähigkeiten und persönliche Voraussetzungen. Laut der zitierten Autorin sollte ein Lehrer, der über kooperative Kompetenz verfügt, in der Lage sein

- Eltern dazu ermutigen, die Individualität des Kindes im weitesten Sinne zu fördern
- Eltern dazu anregen, sich im emotionalen Bereich, der für die Familie unersetzlich ist, intensiver um ihre Kinder zu kümmern
- Eltern dazu inspirieren, die edlen Interessen und außerschulischen Aktivitäten der Kinder für ihre berufliche Orientierung bewusst zu fördern und zu entwickeln
- Eltern dazu anleiten, den Lebensstil ihrer Familie, ihre kulturelle und philosophische Orientierung, an den Lebensstil einer demokratischen Gesellschaft und ihre humanistischen Traditionen
- sozial und pädagogisch orientierte Eltern, sodass die Interessen, materiellen, sozialen und kulturellen Bedürfnisse der Familie und ihrer Mitglieder im Einklang mit den Interessen und Bedürfnissen der Gesellschaft stehen
- Aktivierung der Eltern, eine partnerschaftliche Beziehung zur Schule aufzubauen und ihre Fähigkeiten und Interessen in die direkte Bildungszusammenarbeit einzubringen
- ständiges Streben nach Verbesserung des pädagogischen Wissens und der Fähigkeiten der Eltern und Verbreitung der neuesten Erkenntnisse der pädagogischen Wissenschaften unter ihnen

Die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Flüchtlingskindern erfordert Offenheit, Verständnis und die Bereitschaft, sich auf die individuellen Bedürfnisse jedes einzelnen Schülers einzustellen. Die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Flüchtlingskindern kann wie folgt verbessert werden:

1. Kulturelle Sensibilität und Verständnis: Lehrer sollten sich der Vielfalt der Kulturen und Bräuche bewusst sein, um die Bedürfnisse von Flüchtlingskindern besser zu verstehen.
2. Sprachliche Unterstützung: Die Bereitstellung von sprachlicher Unterstützung für Schüler, die möglicherweise nur über begrenzte Kenntnisse der Unterrichtssprache verfügen, kann ihre Bildungserfahrung und ihren Bildungserfolg verbessern.
3. Integratives Lernumfeld: Ein Umfeld, in dem sich Flüchtlingskinder einbezogen und akzeptiert fühlen, kann ihre emotionale und kognitive Entwicklung fördern.
4. Individuelle Unterstützung: Lehrer sollten bereit sein, Flüchtlingskindern individuelle Unterstützung zu bieten, z. B. durch zusätzlichen Unterricht, Mentoring oder Förderprogramme.

5. Einbeziehung der Familie: Die Kommunikation mit den Familien der Schüler und deren Einbeziehung in den Bildungsprozess kann für den Erfolg von Flüchtlingskindern von entscheidender Bedeutung sein.

6. Kulturelle Austausch- und Sensibilisierungsprogramme: Die Organisation von kulturellen Austauschprogrammen oder Veranstaltungen zur Sensibilisierung kann dazu beitragen, Verständnis und Wertschätzung für unterschiedliche Kulturen zu schaffen.

7. Berufliche Weiterbildung für Lehrer: Die Bereitstellung von beruflicher Weiterbildung für Lehrer, die mit Flüchtlingskindern arbeiten, kann ihre Fähigkeit verbessern, effektiv zu kommunizieren und diese Schüler zu unterstützen.

8. Ressourcen und Materialien: Die Bereitstellung von Bildungsressourcen und -materialien, die die Vielfalt der Kulturen und Erfahrungen respektieren und berücksichtigen, kann integratives Lernen fördern.

1.4. Die Bedeutung der Förderung von Kreativität und kritischem Denken

Förderung von Kreativität

Die Förderung der Kreativität von Flüchtlingskindern für das 21. Jahrhundert kann folgende Schritte umfassen:

1. Förderung der Mehrsprachigkeit: Die Sprachkenntnisse von Flüchtlingskindern sollten als Vorteil genutzt und gefördert werden. Mehrsprachigkeit kann die Kreativität und kognitive Flexibilität fördern.

2. Innovative Lehrmethoden: Es sollten Methoden eingesetzt werden, die kritisches Denken und Problemlösung fördern, wie z. B. projektbasiertes und erfahrungsbasiertes Lernen. Diese Methoden ermöglichen es den Schülern, kreativ zu experimentieren, zu forschen und Probleme zu lösen.

3. Programme für kulturellen Austausch und Bewusstseinsbildung: Organisieren Sie Aktivitäten, bei denen die Schüler ihre kulturellen Erfahrungen austauschen und voneinander lernen können. Diese Programme können die Kreativität durch den gegenseitigen Austausch von Perspektiven und Ideen fördern.

4. Förderung des kritischen Denkens: Schulen Sie die Schüler darin, Informationen kritisch zu bewerten, verschiedene Standpunkte zu analysieren und neue Wege zur Problemlösung zu finden. Kreativität erfordert oft die Fähigkeit, Dinge aus neuen und ungewöhnlichen Perspektiven zu betrachten.

5. Erfahrungslernen: Geben Sie den Schülern die Möglichkeit, durch praktische Übungen und persönliche Erfahrungen zu experimentieren, zu entdecken und zu lernen. Dieser Ansatz kann ihre Kreativität fördern, indem er sie aktiv in den Lernprozess einbindet.

6. Förderung des Selbstvertrauens: Sorgen Sie dafür, dass sich Flüchtlingskinder in ihrer Lernumgebung unterstützt und verstanden fühlen. Die Stärkung ihres Selbstvertrauens kann dazu beitragen, ihr kreatives Potenzial und ihre Experimentierfreudigkeit zu entfalten.

7. Kreative Technologien: Integrieren Sie Technologien und digitale Tools in den Lernprozess, um die kreativen Leistungen der Schüler zu fördern. Technologien können den Schülern neue Möglichkeiten bieten, ihre Ideen auszudrücken und zu präsentieren.

8. Unterstützung von Selbstorganisation und Eigeninitiative: Ermutigen Sie die Schüler, aktiv und engagiert zu lernen. Geben Sie ihnen Raum für selbstständiges Arbeiten und Eigeninitiative, damit sie ihre Kreativität unter Beweis stellen und weiterentwickeln können.

Diese Schritte können dazu beitragen, ein Umfeld zu schaffen, das die Kreativität von Flüchtlingskindern fördert und sie auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorbereitet.

Entwicklung des kritischen Denkens

Die Entwicklung des kritischen Denkens bei Schülern ist ein wichtiges Bildungsziel, da es ihnen dabei hilft, Informationen zu analysieren, Argumente zu formulieren, Probleme zu lösen und fundierte Entscheidungen zu treffen. Kritisches Denken kann auf folgende Weise entwickelt werden:

1. Stellen von Fragen, die zur Analyse und Reflexion anregen: Lehrer sollten Fragen stellen, die die Schüler zum Nachdenken und Analysieren anregen. Anstatt Fragen mit einfachen Antworten zu stellen, sollten sie Fragen stellen, die zur Diskussion anregen, wie z. B.: „Warum ist das Ihrer Meinung nach passiert?“ oder „Welche Beweise haben wir, um diese Behauptung zu stützen?“

2. Förderung von abweichendem Denken: Lehrer sollten abweichendes Denken fördern, indem sie die Schüler dazu anregen, nach verschiedenen Möglichkeiten und alternativen Lösungen zu suchen. Dies kann durch die Erstellung von Aufgaben und Problemen mit offenem Ende geschehen, bei denen es keine einzige richtige Antwort gibt.

3. Arbeit mit Beispielen aus dem wirklichen Leben und Fallstudien: Die Schüler sollten die Möglichkeit haben, mit Beispielen aus dem wirklichen Leben und Fallstudien zu arbeiten, bei denen sie ihr kritisches Denken anwenden müssen, um tatsächliche Probleme zu lösen. So können die Schüler erkennen, wie wichtig kritisches Denken in ihrem Alltag ist.

4. Diskussionen und Debatten: Diskussionen und Debatten im Unterricht können das kritische Denken stärken, indem sie den Schülern die Möglichkeit geben, verschiedene Perspektiven und Argumente zu untersuchen und ihre eigenen Standpunkte zu formulieren. Die Lehrer sollten konstruktive Diskussionen fördern und die Schüler dazu ermutigen, ihre Meinungen zu begründen.

5. Quellen und Informationen bewerten: Lehrer sollten ihren Schülern beibringen, wie man Informationsquellen bewertet und zwischen zuverlässigen Informationen und nicht verifizierten oder voreingenommenen Quellen unterscheidet. Dazu gehört auch die kritische Bewertung von Internetquellen, Nachrichten, Büchern und anderen Informationsquellen.

6. Arbeitsblätter und Aktivierung des Vorwissens: Lehrer können Arbeitsblätter und Aktivitäten einsetzen, die das Vorwissen der Schüler aktivieren und ihr kritisches Denken fördern. Dazu kann das Ausfüllen von Diagrammen, das Erstellen von Tabellen, das Schreiben in Tagebüchern oder die Entwicklung von Fallstudien gehören.

Test

1. Zu den Megatrends der gesellschaftlichen Entwicklung gehören:

- a) Der Trend zur immer schnelleren Informations- und Innovationsflut
- b) Der wissenschaftliche und technologische Fortschritt, Globalisierungstrends
- c) Der Übergang von der Industriegesellschaft zur Informations- und Wissensgesellschaft
- d) Alle der oben genannten Punkte

2. Welche Antwort ist richtig?

Die Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts, die oft als die 4 „C“-Kompetenzen bezeichnet werden,

umfassen:

- a) kritisches Denken, Kreativität, Zusammenarbeit, Kreativität
- b) kritisches Denken, Kreativität, Zusammenarbeit, Kommunikation
- c) Kreativität, Zusammenarbeit, Vernetzung, kritisches Denken
- d) Vernetzung, Kommunikation, Konfliktlösung, kritisches Denken

3. In welchen Bereichen spielt der Lehrer des 21. Jahrhunderts, der mit Flüchtlingskindern zusammenarbeitet, eine Schlüsselrolle im Prozess der Integration und des Verständnisses in einer multikulturellen Welt?

- a) Entwicklung, Bildung, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
- b) Empathie und Verständnis
- c) Zusammenarbeit und Partnerschaft
- d) In allen Bereichen

4. Ist die folgende Definition richtig oder falsch?

„Schlüsselkompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es einer Person ermöglichen, sich erfolgreich

in das gesellschaftliche und berufliche Leben zu integrieren, d. h. verschiedene Positionen und Funktionen zu übernehmen,

unvorhersehbare Probleme zu lösen und mit schnellen Veränderungen im beruflichen, sozialen und

persönlichen Leben zurechtzukommen.“

- a) Richtig
- b) Falsch

5. Zu den wichtigsten Kompetenzen eines Lehrers im 21. Jahrhundert gehören nicht

- a) pädagogische Fähigkeiten und technologische Kompetenz
- b) Selbstverteidigungsmechanismen

- c) Kommunikations- und zwischenmenschliche Fähigkeiten
- d) Anpassungsfähigkeit und Offenheit für Veränderungen

6. Welche Aussage ist falsch?

- a) Effektive zwischenmenschliche Kommunikation setzt voraus, dass die übermittelten Informationen unverzerrt und gültig sind.
- b) Kommunikation ist die grundlegende Säule der Beziehungen und des Verständnisses zwischen Menschen.
- c) Lehrer müssen sich nicht über den kulturellen und sprachlichen Hintergrund ihrer Schüler im Klaren sein, um ihre Vorgehensweise und ihre Kommunikationsmittel anzupassen.
- d) Die Kommunikation mit Flüchtlingskindern sollte unterstützend und integrativ sein.

7. Welche der folgenden Methoden werden eingesetzt, um die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Flüchtlingskindern zu verbessern?

- a) Ein integratives Lernumfeld
- b) Individuelle Unterstützung
- c) Einbeziehung der Familie
- d) Alle der oben genannten

8. Ein Lehrer, der über kooperative Kompetenz verfügt, ist in der Lage

- a) Eltern zu aktivieren, eine partnerschaftliche Beziehung zur Schule aufzubauen und ihre Fähigkeiten und Interessen in die direkte Bildungszusammenarbeit einzubringen
- b) Eltern dazu zu inspirieren, die edlen Interessen und

außerschulischen Aktivitäten der Kinder für ihre berufliche Orientierung bewusst zu fördern und zu entwickeln

c) Eltern dazu zu ermutigen, die Individualität des Kindes im weitesten Sinne des Wortes zu fördern

d) Alle der oben genannten Punkte sind richtig.

Referenzen

1. Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. SAGE Publications.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
3. Hammond, C., & Jackson, D. (2018). Differentiated Instruction. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (2nd ed., pp. 111-114). Routledge.
4. Banks, J. A. (2008). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.
5. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
6. McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7th ed.). Pearson.
7. National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. National Council of Teachers of Mathematics.
8. Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research Review: Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.
9. Tannenbaum, R. (2006). *Interpersonal Skills Training in Education*. ERIC Digest.
10. Mapp, K. L., & Hong, S. (2018). *The School Leader's Guide to Building and Sustaining Family and Community Partnerships*. ASCD.

11. Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
12. Lucas, T., Villegas, A. M., & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 361–373.
13. Ward, C. (2001). The Impact of Inter-Cultural Sensitivity on Intercultural Relations. *European Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 151–170.
14. Thomas, J. P. (2005). *Interpersonal Communication: Understanding and Building Relationships*. Allyn & Bacon.
15. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
16. Silvia Šuverová, S. (2011), *Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*. Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky MVEK Prešov. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>
17. Kurincová, V. 2001. *Kooperácia rodiny a školy*. 1. vyd. In: Porubská, G. - Seidler, P. - Kurincová, V: *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001, s. 169 – 242. ISBN 80-8050-415-6.
18. Turek, I.. 2003. *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80-227-1881-5.
19. Šuverová, S., Manniová, J. 2008. *Prostriedky edukácie a kompetencie edukátora* In *Prostriedky edukácie v škole 21. storočia*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2008, s. 244-251. ISBN 978-80-8083-565-1.
20. Šuverová, S. 2010. *Reflexia pripravenosti súčasných študentov na pedagogickú realitu v oblasti spolupráce rodiny a školy*. In: *Sociálnopedagogické štúdie 2010 (CD ROM)*, Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2961-3.
21. Střelec, S. 2004. *Koncepcie teorie a metodiky výchovy ve studiu učitelství na PdF MU v Brně*. In: Darák, M. et al. *Aktuálne trendy v teórii výchovy*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. od s. 27-34, 8 s. *Sborník příspěvků z mezinárodního vědecko-teoretického semináře*. ISBN 80-8068-255-0.

22. Suchožová, E. 2013. Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013. ISBN 978-80-8052-474-6
23. Sitná, D. 2009. Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
24. Belz, H. – Siegrist, M. 2001. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 80-7178-479-6
25. <https://www.skolademokracie.sk/kompetencie-pre-demokraciu/klucove-kompetencie-pre-21-storocie/>
26. <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/pedagogicke-rozhlady/clanky/rozvijanie-zrucnosti-ziakov-pre-21-storocie-ucime-pre-zajtrajsok>
27. Brookfield, S. D. (2012). Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions. Jossey-Bass.
28. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Viking.
29. Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.

2. Die multikulturelle Erziehung im Bildungsprozess an der Grundschule

Multikulturalismus wurde 2002 von der American Psychological Association (APA) definiert als „Anerkennung von Rasse, Ethnizität, Sprache, sexueller Orientierung, Geschlecht, Alter, Behinderung, Klassenstatus, Bildung, religiöser oder spiritueller Orientierung und anderen kulturellen Dimensionen“. Interkulturelle Interaktion ist ein Instrument, das auf soziale Harmonie innerhalb kultureller Vielfalt abzielt (Faas et al., 2014). Obwohl die Begriffe multikulturell und interkulturell synonym verwendet werden, gibt es laut einigen Forschern einen Unterschied zwischen ihnen. Während sich der Begriff multikulturell auf die Struktur der Gesellschaft bezieht, konzentriert sich der Begriff interkulturell darauf, wie die Interaktion im Prozess abläuft. (Campani, 2014).

Obwohl interkulturelle Bildung in letzter Zeit zunehmend an Bedeutung gewonnen hat, handelt es sich nicht um ein neues Konzept. Insbesondere seit 1997 arbeitet der Europarat an Bildungsmodellen, die die interkulturelle Interaktion unterstützen (Campani, 2014). Darüber hinaus hat die Europäische Union Initiativen ergriffen, um die Bemühungen in diesem Bereich zu unterstützen (Europäische Kommission, 2008). In jüngerer Zeit haben Kulturministerien Aktivitäten ins Leben gerufen, die sich auf die Integration von Einwanderern und Flüchtlingen in die Gesellschaft durch Kunst und Kultur konzentrieren (Europäische Kommission, 2017). Diese Maßnahmen zielen darauf ab, soziale Probleme zu lösen, die sich aus der zunehmenden Vielfalt in den europäischen Gesellschaften ergeben.

Die Globalisierung verstärkt heute die Interaktion verschiedener Kulturen und betont die soziale Vielfalt. Es ist wichtig, multikulturelle Bildung für Kinder im Grundschulalter in Betracht zu ziehen. Kinder entwickeln soziale Anpassungs- und Empathiefähigkeiten, indem sie in der Grundschule etwas über verschiedene Kulturen lernen. Insbesondere die Teilnahme von Schülern mit Migrationshintergrund am Unterricht erhöht die Bedeutung der multikulturellen Bildung weiter. Schüler mit Migrationshintergrund kommen aus unterschiedlichen Kulturkreisen und müssen sich an eine neue Umgebung anpassen. Dies kann dazu führen, dass sie Schwierigkeiten haben, sich an die Schule anzupassen. Diese Schüler können durch multikulturelle Bildung unterstützt werden. Wenn Schüler aus verschiedenen Kulturen zusammen in einer Klasse sind, fällt es den Schülern mit Migrationshintergrund leichter, sich auszudrücken und sich in die Schule zu integrieren.

Außerdem machen Schüler mit Migrationshintergrund in der Klasse andere Schüler offener für kulturelle Unterschiede. Durch den Umgang mit Freunden aus verschiedenen

Kulturen können Schüler ihre Weltsicht erweitern und ihre Empathiefähigkeit verbessern. Dies trägt zur Schaffung eines positiveren Umfelds im Klassenzimmer bei und erleichtert es den Schülern, einander besser zu verstehen. Die Einbeziehung von Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht unterstreicht die Bedeutung der multikulturellen Bildung in der Grundschule. Multikulturelle Bildung ist ein wichtiger Faktor, der es Kindern ermöglicht, ihre eigene kulturelle Identität zu entdecken, ihr soziales Miteinander zu verbessern und ihren schulischen Erfolg zu steigern.

2.1. Multikulturelle Vorbereitung auf die Ankunft neuer Schüler mit Migrationshintergrund in der Schule/im Klassenzimmer durch verschiedene Aktivitäten

Der Prozess des Einstiegs von Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht oder die Schule kann eine Herausforderung darstellen, da sie versuchen, sich an eine neue Umgebung anzupassen. Schüler mit unterschiedlichem kulturellen, sprachlichen und sozialen Hintergrund können Schwierigkeiten haben, sich an ein neues Bildungsumfeld anzupassen und sich sozial zu integrieren. In diesem Anpassungsprozess ist es von großer Bedeutung, durch verschiedene Aktivitäten ein multikulturelles Umfeld zu schaffen, das eine wichtige Rolle für die Teilnahme von Schülern mit Migrationshintergrund am Unterricht spielt (Aslan & Aybek, 2018).

Schüler mit Migrationshintergrund sind nicht nur mit Schülern aus verschiedenen Kulturen in einer Klasse, sondern stoßen auch häufig auf Sprachbarrieren, kulturelle Unterschiede und Probleme bei der sozialen Anpassung (Bergut & Atmaca, 2024). Schüler mit Migrationshintergrund können sich einsam fühlen, während sie sich an eine neue Umgebung gewöhnen, und Angst haben, von ihrer eigenen Kultur, Familie und Freunden getrennt zu sein. Inklusionsaktivitäten sind wichtige Instrumente, um den Anpassungsprozess von Schülern mit Migrationshintergrund zu erleichtern. Diese Aktivitäten unterstützen den Aufbau von Schülerbeziehungen, verbessern das Verständnis und sorgen für soziale Harmonie. Darüber hinaus ermöglichen diese Aktivitäten Schülern mit Migrationshintergrund, ihr Potenzial im Klassenzimmer zu entdecken und sich auszudrücken.

Ein weiterer Vorteil der Aktivitäten besteht darin, dass sie anderen Schülern die Möglichkeit bieten, verschiedene Kulturen kennenzulernen und zu schätzen. Auf diese Weise trägt es zur Entwicklung von gegenseitigem Respekt, Toleranz und Empathie im Unterricht bei. Die Organisation verschiedener Aktivitäten für die Teilnahme von Schülern mit Migrationshintergrund im Klassenzimmer/in der Schule erleichtert nicht nur die Integration

dieser Schüler, sondern wirkt sich auch positiv auf die allgemeine Atmosphäre im Klassenzimmer und in der Schule aus. Daher wird die Vorbereitung auf ein multikulturelles Umfeld durch verschiedene Aktivitäten für die Teilnahme von Schülern mit Migrationshintergrund im Klassenzimmer/in der Schule als ein wichtiges Element des Bildungssystems angesehen (Kim & Cooc, 2022).

Kennenlernaktivitäten:

- Die Organisation von Aktivitäten zur Auflockerung der Atmosphäre für Schüler mit Migrationshintergrund kann ihnen helfen, sich an den Unterricht und die Schule zu gewöhnen. Sie haben die Möglichkeit, andere Schüler kennenzulernen und bei diesen Aktivitäten einen herzlichen Empfang zu erleben (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019). So können beispielsweise gegenseitige Kennenlernspiele oder Willkommenspartys unter den Schülern organisiert werden.
- Zuwanderer können bei diesen Aktivitäten die Möglichkeit erhalten, ihre Kultur und Geschichte vorzustellen. Andere Schüler können ihre Identität annehmen und ihnen das Gefühl geben, in die Klasse integriert zu sein.
- Gleichzeitig stärken solche Aktivitäten den Zusammenhalt und den Teamgeist im Klassenzimmer. Die Schüler kommen zusammen, um ihre neuen Freunde zu unterstützen und gemeinsam Spaß zu haben.

Aktivitäten zum Austausch von Kulturen:

- Es ist notwendig, den Schülern die Möglichkeit zu geben, ihren kulturellen Hintergrund zu teilen. Bei diesen Aktivitäten können die Schüler traditionelle Gerichte kochen, folkloristische Tänze aufführen oder Geschichten aus ihrem eigenen Land erzählen.
- Aktivitäten zum kulturellen Austausch zielen darauf ab, Bindungen zwischen den Schülern herzustellen und das gegenseitige Verständnis zu fördern (Koustourakis et al., 2018). Die Schüler können ihre Unterschiede offenbaren, indem sie ihre eigene Kultur mit anderen teilen.
- Darüber hinaus helfen diese Aktivitäten den Schülern, ihre kulturelle Identität und ihr Selbstwertgefühl zu stärken.

Sprach- und Kommunikationsaktivitäten:

- Es ist wichtig, neu angekommene Schüler bei der Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse zu unterstützen (Młynarczuk-Sokołowska, 2019). Sprach- und Kommunikationsaktivitäten können Schülern helfen, Sprachbarrieren zu überwinden und mit anderen Schülern zu interagieren. Beispielsweise können Spiele organisiert werden, bei denen Einwanderer und einheimische Schüler sich gegenseitig Wörter in ihrer eigenen Sprache beibringen. Darüber hinaus können Lieder und Theateraktivitäten den Schülern ermöglichen, sich zu verbinden und dabei Spaß zu haben.
- Sprach- und Kommunikationsaktivitäten stärken die Kommunikationsfähigkeiten der Schüler und ermöglichen es ihnen, sich leichter auszudrücken. Solche Aktivitäten überwinden Sprachbarrieren und schaffen eine tiefere Bindung zwischen den Schülern.
- Durch diese Aktivitäten macht das Sprachenlernen den Schülern Spaß und sie sind motivierter.

Gemeinsame Projekte und Aktivitäten:

- Gemeinsame Projekte und Aktivitäten können organisiert werden, um die Zusammenarbeit zwischen den Schülern zu fördern. Diese Art von Aktivitäten ermöglicht es den Schülern, zu interagieren und zusammenzuarbeiten. Beispielsweise können Gruppenprojekte oder Teamspiele im Klassenzimmer organisiert werden.
- Gemeinsame Projekte ermutigen die Schüler zur Zusammenarbeit und verbessern ihre Teamfähigkeit. Außerdem stärken sie die Problemlösungs- und Kommunikationsfähigkeiten der Schüler.
- Solche Aktivitäten fördern den Zusammenhalt und den gegenseitigen Respekt unter den Schülern und tragen zur Schaffung einer positiven Atmosphäre im Klassenzimmer bei (Santos et al., 2014).

Förderung des kulturellen Bewusstseins und Verständnisses:

- Die Organisation von Aktivitäten zur Förderung des kulturellen Bewusstseins und Verständnisses im Klassenzimmer hilft den Schülern, Unterschiede zu respektieren und die Toleranz zu verbessern (Koustourakis et al., 2018). Solche Aktivitäten bieten den Schülern die Möglichkeit, verschiedene Kulturen kennenzulernen und zu schätzen.

- Aktivitäten zur Förderung des kulturellen Bewusstseins verbessern die Empathiefähigkeit der Schüler und ermöglichen es ihnen, kulturelle Vielfalt zu schätzen. Die Schüler können den Reichtum verschiedener Kulturen entdecken und beginnen, ihn zu verstehen.
- Diese Aktivitäten stärken den Zusammenhalt und die Solidarität unter den Schülern und tragen dazu bei, im Klassenzimmer ein tolerantes Umfeld zu schaffen (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019).

2.2. Schulklima und Anpassung

Während sie sich in einem neuen Land niederlassen, stehen Migrantenkinder vor verschiedenen Schwierigkeiten bei der Anpassung an das Bildungssystem. Zu diesen Herausforderungen können sprachliche und kulturelle Unterschiede, die Anpassung an ein neues schulisches Umfeld und die Aufrechterhaltung des schulischen Erfolgs gehören. Dieser Anpassungsprozess kann noch komplizierter werden, insbesondere für Migrantenschüler im Grundschulalter. In diesem Zusammenhang müssen Klassenlehrer, Schulverwaltung und Eltern zusammenarbeiten und verschiedene Maßnahmen ergreifen, um die Integration von Migrantenschülern zu unterstützen.

Die Rolle der Lehrer

- Lehrer sollten bedenken, dass Schüler mit Migrationshintergrund aus einem anderen Bildungssystem kommen und möglicherweise Schwierigkeiten bei der Anpassung haben. In diesem Zusammenhang sollten sie in erster Linie die akademischen Bedürfnisse und das Lernniveau der Schüler beurteilen (Pirchio et al., 2017).
- Die Schüler sollten zusätzliche Unterstützung erhalten, um ihre Sprachkenntnisse zu verbessern, und es sollten Materialien und Aktivitäten zum Sprachenlernen organisiert werden. Darüber hinaus sollten Inklusionsaktivitäten im Unterricht organisiert werden, um ein Umfeld der gegenseitigen Hilfe und Zusammenarbeit unter den Schülern zu schaffen.
- Verhaltensregeln für den Unterricht sollten klar definiert werden, und es sollte ein Umfeld geschaffen werden, das kulturelle Unterschiede respektiert und Toleranz fördert.

Die Rolle der Schulverwaltung

- Die Schulverwaltung sollte eine schulweite Strategie zur Unterstützung der Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in die Schule festlegen. Die festgelegten Strategien sollten nicht nur mit dem Leitbild und der Vision der Schule vereinbar sein, sondern auch auf die akademischen und emotionalen Bedürfnisse der Schüler zugeschnitten sein.
- Durch die Überprüfung der Schulrichtlinien, die das allgemeine Umfeld der Schule bestimmen, sollten Vorkehrungen getroffen werden, um den besonderen Bedürfnissen von Schülern mit Migrationshintergrund gerecht zu werden, und es sollte ein integrativer Ansatz gewählt werden, der die kulturelle Vielfalt fördert (Cefai et al., 2014; Hunt et al., 2015).
- Es sollten regelmäßige Schulungen und Seminare organisiert werden, um sicherzustellen, dass alle an der Schule tätigen Mitarbeiter für die Bedürfnisse von Schülern mit Migrationshintergrund sensibilisiert sind. Diese Seminare können kulturelle Sensibilisierung, Spracherwerb und Schülerbetreuung umfassen.

Die Rolle der Eltern

- Eltern sollten eine aktive Rolle bei der schulischen Integration ihrer Kinder spielen (Pirchio et al., 2017). Es sollten regelmäßige Kommunikationskanäle und Orientierungshilfen für Eltern bereitgestellt werden, um ihnen zu helfen, die Erwartungen und Vorschriften der Schule zu verstehen.
- Eltern sollten sich Zeit nehmen, um die Bildung ihrer Kinder zu Hause zu unterstützen und sich mit den Erfahrungen ihrer Kinder aus der Schule auseinanderzusetzen.
- Eltern sollten besondere Veranstaltungen organisieren, um die Teilnahme an Schulaktivitäten zu fördern und die Integration ihrer Kinder in die Schulgemeinschaft sicherzustellen (Santos et al., 2016).

2.3. Integration in das Klassenteam/die Schule

Es sollte beachtet werden, dass neu angekommene Schüler mit Migrationshintergrund möglicherweise zusätzliche Unterstützung benötigen, da sie aus unterschiedlichen Kulturen stammen und oft eine neue Sprache lernen. Zu den Hauptzielen von Lehrkräften und Schulverwaltung sollte es gehören, die Schwierigkeiten zu verstehen, auf die Schüler während des Integrationsprozesses in den Unterricht und die Schule stoßen können, und ihnen angemessene Unterstützung zukommen zu lassen.

- **Erstbewertung**

Der erste Schritt bei der Integration neu angekommener Schüler mit Migrationshintergrund in den Unterricht und die Schule ist die Bewertung (Nilsson & Bunar, 2016). Es sollten Bewertungsinstrumente eingesetzt werden, um den Wissens- und Kenntnisstand der Schüler zu ermitteln. Die Bewertung ist entscheidend, um die Stärken und Schwächen der Schüler zu verstehen, den Bildungsbedarf zu ermitteln und die Bildungsprogramme entsprechend anzupassen. Die Bewertung der sozialen und emotionalen Bedürfnisse der Schüler ist ebenfalls wichtig da diese Faktoren den Integrationsprozess beeinflussen.

- **Empathie und Toleranz**

Lehrer und Mitschüler sollten zugewanderten Schülern mit Empathie und Toleranz begegnen. Es kann nützlich sein, Aktivitäten und Diskussionen in der Klasse zu organisieren, um etwaige Vorurteile gegenüber zugewanderten Schülern abzubauen. Den Schülern sollte die Möglichkeit gegeben werden, verschiedene Kulturen und Lebensstile kennenzulernen.

- **Lernunterstützung**

Auf der Grundlage der Ergebnisse der Erstbewertung sind die Schulen dafür verantwortlich, zugewanderten Schülern angemessene Lernunterstützung zu bieten. Es sollten anregende Lerninhalte bereitgestellt werden, um den akademischen Fortschritt der Schüler zu unterstützen. Jeder Schüler hat unterschiedliche Lernbedürfnisse. Lehrer sollten die Stärken und Schwächen von Schülern mit Migrationshintergrund verstehen und ihnen eine personalisierte Lernerfahrung bieten (Nilsson & Bunar, 2016). Neben der Konzentration auf den Sprachlernprozess ist es auch wichtig, sicherzustellen, dass die Schüler Zugang zu den Kerninhalten des Lehrplans haben. Spezielle Sprachförderprogramme oder Vorbereitungskurse können ihnen helfen, die Kerninhalte des Kurses zu erlernen und ihre Sprachkenntnisse zu verbessern.

- **Sozio-emotionale Unterstützung**

Die Bereitstellung sozial-emotionaler Unterstützung ist eine wichtige Möglichkeit, die Integration der Schüler in den Unterricht und die Schule zu unterstützen. Die Entwicklung der sozialen und emotionalen Fähigkeiten von Schülern mit Migrationshintergrund ist ein wichtiger Bestandteil des Integrationsprozesses. Schulen sollten sich darauf konzentrieren, die Fähigkeiten der Schüler im Umgang mit Emotionen, bei der Problemlösung und beim Aufbau

von Beziehungen zu fördern. Darüber hinaus ist es wichtig, die emotionalen Schwierigkeiten zu verstehen, mit denen Schüler während des Anpassungsprozesses konfrontiert sind, und ihnen emotionale Unterstützung zu bieten. Zu diesem Zweck können Ressourcen wie psychologische Beratungsdienste oder Programme zur Entwicklung sozialer Kompetenzen angeboten werden (Roffey, 2016).

- **Förderung der Beteiligung der Familie**

Familien spielen eine wichtige Rolle bei der Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht und die Schule. Schulen können die Unterstützungssysteme der Schüler erweitern, indem sie mit den Familien zusammenarbeiten. Familien sollten ermutigt werden, an Schulaktivitäten teilzunehmen, und über die Schulrichtlinien informiert werden. Darüber hinaus sollte Familien, die mit Sprachbarrieren oder anderen Schwierigkeiten konfrontiert sind, Sprachunterstützung angeboten werden.

- **Kontinuierliche Unterstützung und Überwachung**

Der Integrationsprozess von Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht und die Schule erfordert kontinuierliche Unterstützung und Überwachung. Die Fortschritte der Schüler sollten regelmäßig bewertet werden und bei Bedarf sollte Unterstützung bereitgestellt werden. Schulen sollten die akademischen, sozialen und emotionalen Bedürfnisse der Schüler sorgfältig überwachen und geeignete Maßnahmen ergreifen.

Daher erfordert die Integration von neu in die Grundschule kommenden Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht und die Schule mehrere Strategien und kontinuierliche Bemühungen. Bewertung, Lernunterstützung, sozial-emotionale Unterstützung, Einbeziehung der Familie sowie fortlaufende Unterstützung und Überwachung sind wichtig, um eine erfolgreiche Integration der Schüler zu gewährleisten. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass das Schulsystem auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler eingeht und eine integrative Lernumgebung bietet. Auf diese Weise wäre es möglich, den Erfolg von Schülern mit Migrationshintergrund im Unterricht und im schulischen Integrationsprozess zu unterstützen.

2.4. Zusammenarbeit mit dem Klassenteam

Die Berücksichtigung von Inklusion und einer ganzheitlichen Perspektive in der Bildung bei der Arbeit im Klassenzimmer ist für Grundschüler mit Migrationshintergrund, die neu in der Schule sind, von entscheidender Bedeutung. Wie bereits erwähnt, ist die engagierte Beteiligung von Lehrern, Schulverwaltung und Eltern bei der Anpassung an das Schulklima

wertvoll. Der Austausch mit Gleichaltrigen trägt jedoch wesentlich zum Anpassungsprozess bei. In diesem Zusammenhang ist es von entscheidender Bedeutung, die folgenden Schritte zu befolgen, wenn man als Klassenteam ein geeignetes Lernumfeld schafft (Slade & Griffith, 2013):

- **Reaktionsfähigkeit und Toleranz**

Einheimische Schüler sollten gegenüber zugewanderten Schülern sensibel und tolerant sein. Sie sollten ihnen vorurteilsfrei bei der Anpassung helfen.

- **Freundschaft und Kommunikation**

Einheimische Schüler sollten mit neu angekommenen zugewanderten Schülern kommunizieren und sich mit ihnen anfreunden. Diese Kommunikation stärkt soziale Bindungen und fördert das gegenseitige Verständnis. Zugewanderte Schüler können ihre Bindungen zu anderen stärken, indem sie in das soziale Umfeld einbezogen werden. Dadurch kann der Integrationsprozess beschleunigt werden.

- **Unterstützung und Interesse zeigen**

Einheimische Schüler sollten neu angekommenen zugewanderten Schülern Unterstützung und Interesse entgegenbringen. Sie können zum Integrationsprozess beitragen, indem sie ihre Bedürfnisse verstehen und ihnen helfen. Sie können auch das gegenseitige Verständnis fördern, indem sie ihre Kultur und Traditionen mit zugewanderten Schülern teilen. Dadurch wird kulturelle Vielfalt gefeiert und neu angekommenen Schülern ein Gefühl der Zugehörigkeit vermittelt (Santos et al., 2016).

- **Akademische Unterstützung**

Einheimische Schüler können neu angekommene Schüler mit Migrationshintergrund durch Aktivitäten wie Hausaufgabenhilfe, das Teilen von Kursmaterialien oder das Bilden von Lerngruppen unterstützen. Sie können einen Beitrag leisten, indem sie den Sprachlernprozess oder das Erlernen von Schulroutinen unterstützen.

Test

25. Welche der folgenden Aussagen unterstreicht die Bedeutung der interkulturellen Bildung?

- l. Sie verbessert die soziale Anpassung und die Empathiefähigkeit, indem man verschiedene Kulturen kennenlernt.
- m. Sie ermöglicht es dem Einzelnen, offener für kulturelle Unterschiede zu sein
- n. Multikulturelle Bildung erleichtert es dem Einzelnen, seine eigene kulturelle Identität zu entdecken.
- d. Alle

26. Welche der folgenden Aktivitäten gehört zu den Aktivitäten, mit denen neue Schüler den Klassenraum auf ein multikulturelles Umfeld vorbereiten können?

- a. Sprach- und Kommunikationsaktivitäten
- b. Aktivitäten zum kulturellen Austausch
- c. Aktivitäten zum Kennenlernen
- d. Alle

27. Welche der folgenden Aufgaben gehört nicht zu den Aufgaben von Klassenlehrern bei der Anpassung von Kindern an die Schule?

- a. Durchführung einer akademischen Bewertung
- b. Unterstützung beim Sprachenlernen
- c. Einhaltung eines spezifischen Lehrplans für alle Schüler
- d. Erstellung eines individuellen Lehrplans

28. Welche der folgenden Aufgaben gehört nicht zu den Aufgaben der Eltern bei der Anpassung der Kinder an die Schule?

- a. Die Verantwortung dem Schulteam zu überlassen
- b. An Schulveranstaltungen teilzunehmen
- c. Die Entwicklung des Kindes zu Hause zu unterstützen
- d. Mit den Lehrern in Kontakt zu bleiben

29. Welcher der folgenden Schritte sollte im Rahmen des Integrationsprozesses im Klassenzimmer/in der Schule befolgt werden?

- a. Erstbewertung
- b. Lernunterstützung

- c. Soziale und emotionale Unterstützung
- d. Alle

30. Welche der folgenden Aussagen ist falsch?

- a. Die Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in den Unterricht und die Schule erfordert kontinuierliche Unterstützung und Überwachung.
- b. Die Schule ist allein für die Entwicklung von Schülern mit Migrationshintergrund verantwortlich.
- c. Schulen sollten sich darauf konzentrieren, die Fähigkeiten der Schüler im Umgang mit Emotionen, bei der Problemlösung und beim Aufbau von Beziehungen zu fördern.
- d. Familien sollten ermutigt werden, an Schulaktivitäten teilzunehmen, und über die Schulrichtlinien informiert werden.

31. Welche der folgenden Aufgaben gehört zu den Verantwortlichkeiten der einheimischen Schüler während des Anpassungsprozesses der Schüler mit Migrationshintergrund an die Schule?

- a. Aufgeschlossenheit und Toleranz
- b. Freundschaft und Kommunikation
- c. Akademische Unterstützung
- d. Alle

8. Welche der folgenden Aussagen ist falsch?

- a. Individuelle Anstrengungen reichen aus, damit sich Schüler mit Migrationshintergrund an die Schule anpassen können.
- b. Multikulturelle Bildung ist ein wichtiger Faktor, der es Schülern ermöglicht, ihre kulturelle Identität zu entdecken, ihr soziales Miteinander zu verbessern und ihren schulischen Erfolg zu steigern.
- c. Schüler mit Migrationshintergrund können sich einsam fühlen, während sie sich an eine neue Umgebung gewöhnen, und Angst haben, von ihrer eigenen Kultur, Familie und Freunden getrennt zu sein.
- d. Schüler aus verschiedenen Kulturen in der Klasse erleichtern es Schülern mit Migrationshintergrund, sich besser auszudrücken und sich in die Schule zu integrieren.

Referenzen

American Psychological Association. (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.

Aslan, S. & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 58-82.

Bergut, M. & Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147.

Campani, G. (2014). Intercultural curriculum in neo-nationalist Europe. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 17(1), 77-97.

Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., & Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.

Fass, D., Hajisoteriou, C. & Angelides, P., (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.

Guo-Brennan, L., & Guo-Brennan, M. (2019). Building welcoming and inclusive schools for immigrant and refugee students: Policy, framework and promising praxis. In *Education, immigration and migration: Policy, leadership and praxis for a changing world* (pp. 73-93). Emerald Publishing Limited.

Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K., & Mazyck, D. (2015). A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, 85(11), 802-809.

Kim, G.M., & Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49, 3222 - 3244.

Koustourakis, G.S., Asimaki, A., & Spiliopoulou, G. (2018). Cultural activities and the family's 'institutionalised' cultural capital: the case of native and immigrant primary school pupils. *Pedagogy, Culture & Society*, 26, 397-415.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2019). Language Taught to Students with Refugee Background Integration. The Context and the Importance of Developing Intercultural

Communication Competence in School Education. *Polish Journal of Educational Studies*, 72, 45-63.

Nilsson, J., & Bunar, N., (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399-416.

Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, T., & Arcidiacono, F. (2017). Teachers and Parents Involvement for a Good School Experience of Native and Immigrant Children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1, 73-94.

Roffey, S., (2016). Building a case for whole-child, whole school wellbeing in challenging contexts. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 30-42.

Santos, M. A., Godas, A., Ferraces, M. J., & Lorenzo, M. (2016). Academic performance of native and immigrant students: A study focused on the perception of family support and control, school satisfaction, and learning environment. *Frontiers in Psychology*, 7, 1560. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01560

Santos, M.D., Araújo e Sá, M.H., & Simões, A.R. (2014). Intercultural education in primary school: a collaborative project. *Language and Intercultural Communication*, 14, 140 - 150.

Slade, S., Griffith, D., (2013). A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy*, Special issue, 21-35.

3. WIE MAN (EINEN) SCHÜLER(IN) MIT MIGRANTENHINTERGRUND IM UNTERRICHT UNTERSTÜTZT

3.1 Theorie

3.1.1 Sprach(kommunikations)diagnostik

Der Zweck des thematischen Abschnitts zur Sprach(kommunikations)diagnostik besteht darin, Lehrer mit verschiedenen Aspekten der Kommunikation und ihrer praktischen Umsetzung in der alltäglichen pädagogischen Praxis vertraut zu machen, die ein Lehrer kennen und in den Unterricht einbeziehen muss. Dazu gehören:

- rhetorische Fähigkeiten in der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern und Eltern,
- sprachliche, soziolinguistische und pragmatische Aspekte der Sprach(kommunikations)diagnostik.

Rhetorische Fähigkeiten in der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern sowie Eltern

In der heutigen Bildung, in der ein zunehmender Teil der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern sowie Eltern in virtuellen Welten stattfindet, wird die Interaktion zwischen Lehrern, Flüchtlingsschülern und ihren Eltern immer wichtiger. Diese Beziehungen sind besonders wichtig, da Flüchtlingskinder und ihre Eltern oft aus unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Hintergründen kommen, was sowohl Herausforderungen als auch Chancen für den Bildungsprozess mit sich bringt. **Daher ist neben rhetorischen Fähigkeiten auch der effektive Einsatz technologischer Hilfsmittel, wie z. B. Online-Übersetzer, unerlässlich, um Sprachbarrieren zu überwinden und ein besseres kulturelles Verständnis zu fördern.** Eine effektive Kommunikation zwischen Lehrern und Eltern ist für die erfolgreiche Integration und Unterstützung von Flüchtlingsschülern von grundlegender Bedeutung, wobei die Rhetorik der Lehrer eine entscheidende Rolle spielt. **Der**

Einsatz von Online-Übersetzern kann ein wertvolles Instrument zur Überwindung von Sprachbarrieren sein, das ein besseres Verständnis zwischen verschiedenen Kulturen ermöglicht und die Integration von Schülern und ihren Familien in das Bildungssystem erleichtert. Die Fähigkeit von Lehrern, sich rhetorisch anzupassen und verschiedene Kulturen und Sprachen zu überbrücken, ist für die Schaffung einer positiven und unterstützenden Lernumgebung unerlässlich.

Im Hinblick auf das INTREF-Projekt, das die soziale Integration von Kindern von Flüchtlingen und Migranten durch innovative Lernmittel und kreative Aktivitäten zum Ziel hat, ist die Entwicklung rhetorischer Strategien und pädagogischer Ansätze für Lehrer in virtuellen Lernumgebungen von entscheidender Bedeutung. Die virtuelle interkulturelle Zusammenarbeit ermöglicht interkulturelle Interaktion und Verständigung ohne physische Anwesenheit. Diese Zusammenarbeit ist besonders wichtig für den Unterricht von Flüchtlingskindern, bei dem Lehrer und Eltern in einem Umfeld tätig sind, das reich an unterschiedlichen Kulturen und Sprachen ist.

Neben den traditionellen rhetorischen Fähigkeiten ist die Entwicklung der digitalen Kompetenz und die Fähigkeit, technologische Hilfsmittel effektiv zu nutzen, zu einer Schlüsselkompetenz für Lehrer geworden. Dies verbessert nicht nur die Zugänglichkeit und das Verständnis zwischen Lehrern und Schülern aus unterschiedlichen kulturellen Umgebungen, sondern ermöglicht auch einen persönlicheren und anpassungsfähigeren Lernansatz. Im digitalen Zeitalter ist das Verständnis der Rhetorik noch wichtiger geworden, da sie es Lehrern ermöglicht, effektiv mit verschiedenen Gruppen zu kommunizieren, einschließlich der Eltern von Flüchtlingskindern, und so zu einem besseren interkulturellen Verständnis und einer besseren Zusammenarbeit beizutragen.

Die Fähigkeit, rhetorisch zu überzeugen und zu argumentieren, spielt eine Schlüsselrolle bei der Überwindung kultureller und sprachlicher Barrieren in virtuellen Lernumgebungen. Rhetorik ist nicht nur die Fähigkeit, zu sprechen oder zu schreiben, sondern ein Werkzeug, das es Lehrern ermöglicht, klar, überzeugend und mit kultureller Sensibilität mit den Eltern zu kommunizieren. **Der effektive Einsatz rhetorischer**

Strategien wie Empathie, aktives Zuhören und die Anpassung von Botschaften an ein vielfältiges Publikum ist unerlässlich, um eine integrative und respektvolle virtuelle Umgebung zu schaffen.

Die Einbeziehung innovativer pädagogischer Ansätze, die die psychologischen, kulturellen und sprachlichen Bedürfnisse von Flüchtlingsschülern berücksichtigen, ist für die Schaffung einer unterstützenden und integrativen Lernumgebung von entscheidender Bedeutung. Untersuchungen in diesem Bereich haben gezeigt, dass das Verständnis der Rolle der Rhetorik in virtuellen Lernumgebungen bei Lehrern und Eltern aufgrund des raschen technologischen Fortschritts und der zunehmenden Nutzung von Online-Kommunikationsmitteln immer wichtiger wird. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die rhetorischen Fähigkeiten von Lehrern einen erheblichen Einfluss auf ihre Interaktion in virtuellen Lernumgebungen haben. **Der Beitrag der Rhetorik zur Verbesserung der Kommunikation zwischen Lehrkräften in virtuellen Umgebungen ist von unschätzbarem Wert, da sie nicht nur die zwischenmenschlichen Interaktionen bereichert, sondern auch die globale Zusammenarbeit und das kulturelle Verständnis in Bildungsrahmen weltweit stärkt.** Weitere Forschung und die Entwicklung von Bildungsprogrammen, die sowohl rhetorische Strategien als auch digitale Kompetenzen beinhalten, sind von entscheidender Bedeutung, um Lehrkräfte in die Lage zu versetzen, diese Strategien effektiv in ihrem pädagogischen Ansatz einzusetzen, insbesondere bei der Arbeit mit Flüchtlingskindern und ihren Eltern.

Sprachliche, soziolinguistische und pragmatische Aspekte der Sprach(kommunikations)diagnostik

Der kompetente und schnelle Erwerb der Umgebungssprache ist ein entscheidender Faktor für die soziale Integration von Kindern mit Fluchthintergrund in neue Umgebungen (Cavicchiolo et al., 2020). Die Forscherin Schwichtenberg-Winkler analysiert die Erfahrungen slowenischer Bildungspraktiken mit Flüchtlingskindern (z. B. Ledina-Schule) und stellt fest, dass die Kenntnisse der Muttersprache eine wichtige Rolle beim Erlernen der Umgebungssprache spielen (Schwichtenberg-Winkler, 2018).

Pädagogen müssen die Kommunikationssituation von Flüchtlingskindern sowie die eigene Position des Lehrers und die der Mehrheit der Schüler aus der lokalen Umgebung erkennen. Auf der Grundlage dieser Erkenntnis sind Lehrer verpflichtet, geeignete Kommunikationsszenarien zu entwerfen und eine konsequente Kommunikationsdiagnostik durchzuführen (Garcia et al., 2024).

Bei der Sprachdiagnostik auf der Ebene der Grundschule ist es notwendig, verschiedene Entwicklungsmerkmale zu berücksichtigen:

- Schüler in der Voralphabetisierungsphase; In dieser Phase werden die Kinder ermutigt, sich spielerisch mit der Sprache zu beschäftigen und ihre Sprech- und Hörfähigkeiten sowie ihren Wortschatz zu verbessern. Dazu gehört das Erkennen und Aussprechen von Wörtern sowohl in der Muttersprache als auch in der Umgebungssprache.

- Schüler in der Phase des Spracherwerbs; In dieser Phase beherrschen die Schüler bereits die Grundlagen des Hörens, Sprechens, Lesens und Schreibens in ihrer Muttersprache. Durch verschiedene Aktivitäten entwickeln und vertiefen sie ihre Kenntnisse in den Bereichen Phonetik, Phonologie, Sprachgewandtheit, Wortschatz und Leseverständnis. In einem unterstützenden Umfeld zeigen sie Interesse daran, neue Sprachen zu lernen und verschiedene Kulturen zu erkunden.

Der sprachliche Aspekt umfasst Vokabular, Sprachregeln, Semantik und Phonologie.

Nachfolgend wird der Ansatz zur Entwicklung früher Lese- und Schreibfähigkeiten unter Verwendung hexagonaler Denkstrategien beschrieben. Hexagonales Denken ist eine effektive Lehrstrategie, die Schülern beim Erlernen von Sprachen und sprachlichen Konzepten Unterstützung und Feedback bietet. Wenn Schüler Schwierigkeiten haben, Sprache zu entschlüsseln oder zu verstehen, sind auch Schwierigkeiten beim Verstehen von Sprache oder beim Lesen von Texten zu erwarten. Daher ist diese Art der Unterstützung bei



der Sprachentwicklung von entscheidender Bedeutung.

Source: <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Im Folgenden wird der Ansatz zur Entwicklung früher Lese- und Schreibfähigkeiten unter Verwendung hexagonaler Denkstrategien beschrieben. Hexagonales Denken ist eine effektive Lehrstrategie, die den Schülern Unterstützung und Feedback beim Erlernen von Sprachen und sprachlichen Konzepten bietet. Wenn Schüler Schwierigkeiten haben, Sprache zu entschlüsseln oder zu verstehen, ist auch mit Schwierigkeiten beim Verstehen von Sprache oder beim Lesen von Texten zu rechnen. Daher ist diese Art der Unterstützung bei der Sprachentwicklung von entscheidender Bedeutung.

Der soziolinguistische Aspekt umfasst kulturelle Merkmale, soziale Konventionen und Besonderheiten der Flüchtlingsgemeinschaft.

Das Konzept der Mehrsprachigkeit soll das Bewusstsein für die verschiedenen Erstsprachen der Schüler fördern und so eine positive Einstellung zu allen Sprachen schaffen. Es ist wichtig, das Bewusstsein für zahlreiche Sprachen aus verschiedenen Sprachgruppen in den Vordergrund zu rücken. In diesem Zusammenhang wird das Konzept der Mehrsprachigkeit auch als Akzeptanz und Bewusstsein für die Vielfalt der Sprachen innerhalb einer einzelnen Sprachgruppe verstanden, die im Klassenzimmer auftauchen und verwendet werden, um das Kommunikationspotenzial so weit wie möglich zu optimieren (Translanguaging) (Vučajnk und Legvart, 2022).

Der pragmatische Aspekt umfasst die funktionale Verwendung von Sprache für das tägliche Überleben (Lingua Franca).

Unter den maschinellen Übersetzungstools werden die am häufigsten verwendeten und frei zugänglichen Anwendungen erwähnt. Wenn sie zur Überbrückung von Sprachbarrieren in der Schulkommunikation eingesetzt werden, müssen Kinder, Eltern, Lehrer und andere Benutzer mit ihnen vertraut sein. Daher wird vorgeschlagen, einfache Leitfäden oder Anleitungen für ihre Verwendung zu erstellen, Einführungsworkshops zu planen und sie je nach Alter und Zweck in den Bildungsprozess zu integrieren.



1. Google Translator

Google Translator ist eines der beliebtesten und am häufigsten verwendeten Übersetzungstools und unterstützt über 100 Sprachen. Es bietet Text-, Sprach-, Bild- und Echtzeit-Videoübersetzungen und ist daher für verschiedene Bildungszwecke sehr nützlich. Es ermöglicht das Anhören der Aussprache von Übersetzungen, was besonders für das Erlernen von Sprachen und das Erlernen der richtigen Aussprache und der direkten aktiven Kommunikation nützlich ist. Google Translator ermöglicht die Übersetzung ganzer Dokumente, wie z. B. Word-Dokumente und PDFs, wobei die grundlegende Formatierung des Textes erhalten bleibt. Es kann in Anwendungen und Websites integriert werden und erleichtert so den Zugang zu Übersetzungsdiensten. Mit der Funktion „Word Lens“ können Benutzer die Kamera ihres Geräts auf einen Text in einer Fremdsprache richten, woraufhin das Tool den Text übersetzt und über dem Originaltext anzeigt. Google Translator ermöglicht die Offline-Übersetzung von Texten für bestimmte Sprachen, was in Situationen nützlich ist, in denen kein Internetzugang verfügbar ist.

2. Microsoft Translator

Dieses Tool bietet Text- und Sprachübersetzungen in über 70 Sprachen. Es ermöglicht die Übersetzung von Gesprächen in Echtzeit und ist somit ein hervorragendes Hilfsmittel für Treffen zwischen Eltern und Lehrern, bei denen eine Sprachbarriere besteht. Microsoft Translator kann in Microsoft-Bildungsprodukte integriert werden, wodurch die Benutzerfreundlichkeit in der Schulumgebung verbessert wird. Es ist für die Übersetzung von Texten, Sprache, Gesprächen und sogar ganzen Websites in Echtzeit vorgesehen. Das Tool ist online verfügbar und in viele Microsoft-Produkte wie Office (Word, Excel, PowerPoint), Edge, Skype und andere integriert. Microsoft Translator ermöglicht Gespräche mit mehreren Personen in Echtzeit, bei denen Teilnehmer, die verschiedene Sprachen sprechen, interagieren können und das Tool in Echtzeit zwischen ihnen übersetzt. Die App ermöglicht die Offline-Übersetzung für einige Sprachen, was besonders in Situationen mit eingeschränktem Internetzugang nützlich ist.



3. DeepL Translator

DeepL Translator ist ein fortschrittliches maschinelles Übersetzungstool, das sich dank seiner Fähigkeit, genaue und aussagekräftige Übersetzungen zu liefern, schnell etabliert hat. DeepL unterstützt zwar weniger Sprachen, aber die Liste der

Sprachen wird von Jahr zu Jahr erweitert. DeepL verpflichtet sich zu hohen Standards in Bezug auf Datenschutz und Sicherheit. Es ermöglicht die Übersetzung ganzer Dokumente (z. B. Word, PowerPoint, PDF) unter Beibehaltung der Originalformatierung.



4. Papago Translator

Papago ist auf ostasiatische Sprachen spezialisiert, darunter Koreanisch, Japanisch und Chinesisch, und unterstützt insgesamt 13 Sprachen. Es ist für seine Genauigkeit in diesen ausgewählten Sprachen bekannt und bietet Text-, Sprach- und Bildübersetzungen an, um die Kommunikation zwischen Benutzern verschiedener Sprachen zu erleichtern. Papago bietet auch ein detailliertes Wörterbuch und eine Datenbank mit Phrasen, die es den Benutzern ermöglichen, die Nuancen der Sprache zu verstehen und den korrekten Gebrauch von Wörtern und Ausdrücken zu erlernen. „Papago“ stammt aus dem Esperanto und bedeutet ‚Papagei‘, ein Vogel, der für seine Fähigkeit bekannt ist, menschliche Sprache nachzuahmen. Die ‚Gesprächsfunktion‘ ermöglicht es zwei Personen, die unterschiedliche Sprachen sprechen, über das Gerät zu kommunizieren, wobei Papago ihr Gespräch in Echtzeit übersetzt.

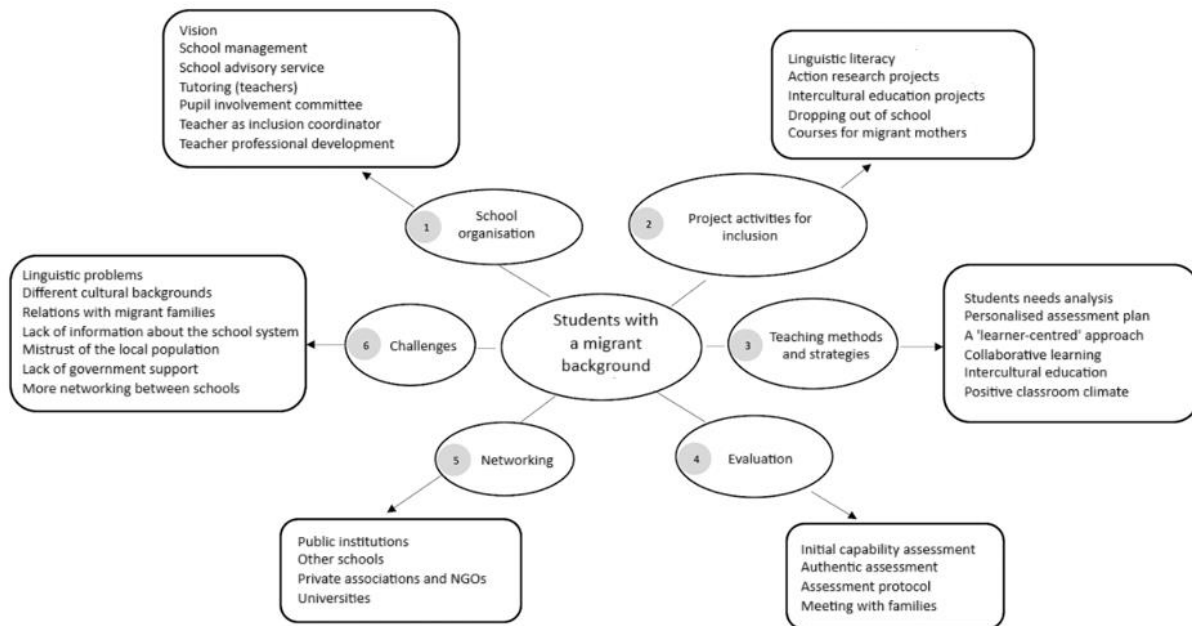


5. Duolingo

DuoLingo ist ursprünglich eine Sprachlern-App, die es Benutzern ermöglicht, eine neue Sprache durch verschiedene Übungen und Spiele zu erlernen. Obwohl DuoLingo eher für seine Sprachkurse bekannt ist, enthält es auch ein Übersetzungstool, das die Übersetzung von Texten zwischen verschiedenen Sprachen ermöglicht. Zusätzlich zu automatisierten Technologien ermutigt es seine Benutzer, zur Verbesserung der Übersetzungen beizutragen, wodurch die Sprache lebendig und funktional wird. Benutzer können bessere Übersetzungen vorschlagen oder bestehende bewerten, was zur Verbesserung der Qualität und Genauigkeit der Übersetzungen beiträgt.

3.1.2 Pädagogische Diagnostik und effektive didaktische Methoden für Klassengemeinschaften mit Flüchtlingskindern

Die Integration von Flüchtlingsschülern in Schulen in neuen Umgebungen ist eine bedeutende und wachsende Herausforderung, die tiefgreifende Ansätze auf der Grundlage eines konstruktivistischen Verständnisses von Pädagogik erfordert, bei dem der Schüler im Mittelpunkt des Bildungsprozesses steht. In dieser Hinsicht ist das Schema der Komponenten für die Integration von Schülern in eine neue Lernumgebung hilfreich (Biasutti & Concino, 2021).



A scheme of all the components of inclusion of students with a migrant background

Biasutti, M. in Concina, E. (2021). Including migrant students in the primary school: perspectives of Italian principals. *IJEM* 35(5), str.984-999.

Schulen müssen neue pädagogische Lösungen finden und Techniken und Hilfsmittel entwickeln, um diese Schüler zu unterstützen, die in einigen Ländern (z. B. Italien) als Schüler mit besonderen Bedürfnissen behandelt werden. Dies zeigt sich besonders deutlich in der Anfangsphase der Schulzeit, wenn aufgrund unterschiedlicher kultureller Hintergründe und Traditionen sowie aufgrund von Traumata bei Flüchtlingen erhebliche individuelle Unterschiede zwischen den Schülern auftreten.

Unter den völlig veränderten Umständen der Bildung von Flüchtlingsschülern, wenn etablierte Schulwege nicht mehr möglich sind, ist es unerlässlich, digitale Bildungsoptionen in Form von Blended-Learning (Online- und Offline-Lernen) zu nutzen (UNESCO, 2018, S. 7).

Der pädagogische Ansatz muss darauf abzielen, Flüchtlingsschüler als Teil der breiteren sozialen Gemeinschaft in die Lerngemeinschaft (Klassenzimmer, Schule) zu integrieren.

Der Zweck des thematischen Abschnitts über pädagogische Diagnostik besteht darin, das Verständnis und die Umsetzung der folgenden Prozesse durch die Lehrkräfte zu verbessern:

- Förderung von Beziehungen zu Gleichaltrigen innerhalb und außerhalb der Schule,
- Erwerb von deklarativem Wissen mit Schwerpunkt auf Sprache und Allgemeinwissen,
- Erwerb existenzieller Kompetenzen für das Leben in einer sozialen Gemeinschaft,
- Lernen lernen.

Förderung von Beziehungen zu Gleichaltrigen innerhalb und außerhalb der Schule

Lehrer müssen die Veränderung in der Lerngemeinschaft, in die Flüchtlingsschüler eintreten, anerkennen. Sie sollten sich mit der Einzigartigkeit der Familiengemeinschaft von Flüchtlingsschülern, ihrem sozioökonomischen Status und den Bedingungen in potenziellen spezifischen Lebensumständen (Migrantenlager, Asylheime usw.) befassen. Sie müssen die sprachlichen Bedingungen berücksichtigen, unter denen diese Schüler oft die einzigen Vermittler der Kommunikation zwischen ihren Familien und der lokalen Umgebung sind. Um Ausgrenzung oder Einsamkeit zu überwinden, ist es für Flüchtlingskinder wichtig, außerhalb der Schule Kontakte zu knüpfen, was Lehrer auf verschiedene Weise unterstützen können, z. B. durch kulturelle und sportliche Aktivitäten.

Erwerb von deklarativem Wissen mit Schwerpunkt auf Sprache und Allgemeinwissen

Mangelnde Kenntnisse der Landessprache sind ein häufiger Grund dafür, dass Flüchtlingskinder vom regulären Unterricht mit Gleichaltrigen ausgeschlossen werden. Dies mag zu Beginn des Spracherwerbs gerechtfertigt sein, führt jedoch häufig zu einem Segregationsmodell, das die Integration dieser Schüler in der Regel erschwert. Die UNESCO hebt insbesondere das ungenutzte Potenzial der Verwendung digitaler Hilfsmittel hervor, da Flüchtlingskinder in der Regel mit Smartphones und Apps vertraut sind, die in Flüchtlingsgemeinschaften weit verbreitet sind, wie z. B. EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster (Lernspiele), SIMA (über ein mutiges Mädchen) und Übersetzer wie Duolingo, Gherbtana, Afanus und andere. Die UNESCO empfiehlt die Nutzung von Blended Learning (Online- und Offline-Lernen) für Flüchtlingsschüler und bietet das Open-Source-Lernmanagementsystem Open EMIS an, das in der Türkei als YOBIS bekannt ist (UNESCO, 2018).

Erwerb existenzieller Kompetenzen für das Leben in einer sozialen Gemeinschaft

Die Schule muss die Zusammenarbeit zwischen den Schülern und mit der Umwelt fördern und ist der Schlüssel zum Verständnis von Inklusion im Alltag. Das Schulklima, das pädagogische Ansichten und Werte widerspiegelt, ist von entscheidender Bedeutung; daher hebt die Forschung die Bedeutung von Lehrern mit Migrationserfahrung hervor, die ein höheres Maß an Sensibilität zeigen und unterschiedliche Erfahrungen und Perspektiven widerspiegeln (Vizintin, 2014). Der Unterricht muss Möglichkeiten bieten, die die Bedürfnisse und Interessen der Schüler auf der Grundlage ihrer soziokulturellen Umstände, Erwartungen und Herzen widerspiegeln (Freire, 1994), auch wenn es sich um Flüchtlingsschüler handelt. Beispiele für Lernaktivitäten können Themen wie Essen, Feste, Bräuche usw. sein.

Lernen

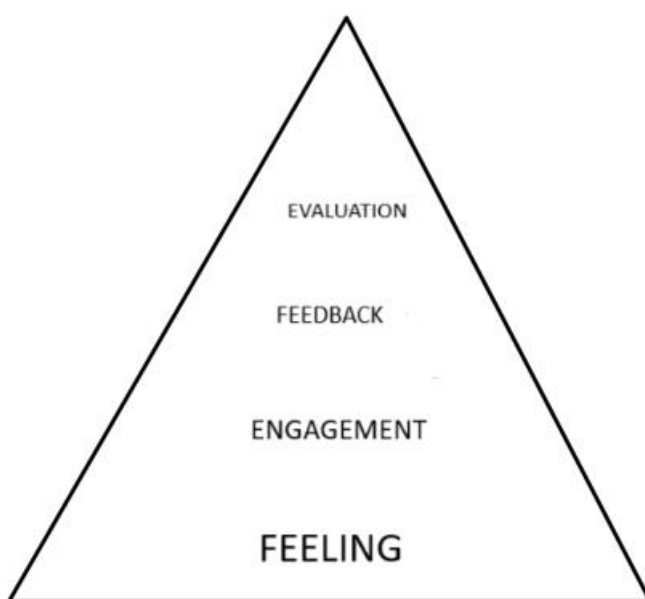
lernen

Das Schema der Komponenten für die Integration von Schülern mit Flüchtlingshintergrund in die Grundschulbildung hebt Besonderheiten bei der Organisation der Schularbeit, der Organisation von Lernaktivitäten, der Anwendung geeigneter Methoden und Strategien sowie der Bewertungsmethoden hervor. Aufgrund der Komplexität des pädagogischen Prozesses ist es für Schulen wichtig, mit externen Institutionen zusammenzuarbeiten, die bei der Bewältigung einer Vielzahl von Herausforderungen helfen können, wie z. B. Mehrsprachigkeit und Multikulturalismus, die Integration von Flüchtlingsfamilien und die Organisation effektiver Unterstützungssysteme (Biasutti und Concino, 2021).

Für Flüchtlingsschüler ist es wichtig, Selbstregulierungsfähigkeiten wie Organisation, Planung, Selbstkontrolle und Reflexion über das Lernen zu erlernen und zu fördern, da eine erste Analyse des Vorwissens und der Bedürfnisse spezifische Merkmale identifizieren kann, insbesondere wenn Einzelpersonen schwere traumatische Erfahrungen hinter sich haben. In dieser Hinsicht kann die formative Bewertung der Lernentwicklung eine sehr wichtige didaktische unterstützende Rolle spielen. Unterschiede zwischen den Schülern sollten so früh wie möglich erkannt werden, mit dem Ziel, sie zu erkennen, zu berücksichtigen, zu bewerten, zu akzeptieren, zu überwachen und so zum Erfolg und zur Zusammenarbeit aller beizutragen.

Bei der Diskussion pädagogischer Strategien berücksichtigen wir sowohl Lern- als auch Lesestrategien. Zu den Lernstrategien gehören verschiedene kognitive, metakognitive, motivationale und soziale Strategien sowie die Fähigkeit, verschiedene Lernressourcen zu nutzen. Beim Sprachenlernen ist es notwendig, sowohl traditionelle Lesestrategien als auch Lesestrategien für das Lesen in einer E-Umgebung zu entwickeln (Kordigel Aberšek, 2020), da Flüchtlingsfamilien und ihre Kinder in der Schule Zugang zu Smartphones oder digitaler Technologie haben. Die Verwendung von Lernportfolios, in denen die Lernarbeit akribisch aufgezeichnet und die Lernnachweise der Schüler gesammelt werden, um das Lernen sichtbar zu machen, den persönlichen Fortschritt zu belegen und zu beweisen, dass sich die Lernanstrengungen auszahlen, spielt eine wichtige Rolle bei der Einführung und Aneignung von Lernstrategien, die das selbstständige Lernen und den langfristigen schulischen Erfolg fördern.

Bei der Bewertung von Wissen hebt Eckert (2020) Schlüsselsegmente hervor, wenn der Lernprozess veränderte Bedingungen beinhaltet, was besonders typisch für die Ausbildung von Flüchtlingsschülern ist. Er betont das Wohlbefinden der Schüler, ihr Engagement beim Lernen und die Feedback-Kommunikation mit dem Lehrer. Seiner Meinung nach bilden diese Segmente eine Hierarchie, die an Maslows (Maslow, 1982) erinnert, bei der das Wohlbefinden die Grundlage ist, auf der das Engagement beruht, beides eingebettet in die pädagogische Kommunikation.



Schlüsselsegmente der Bewertung im Lernprozess in sich verändernden Kontexten,
angepasst von Eckart (2020)

Daher müssen bei der Überwachung und Bewertung des Wissens von Flüchtlingsschülern entsprechende Anpassungen vorgenommen werden, was nicht unbedingt geringere akademische Erwartungen bedeutet, sondern vielmehr zusätzliche Motivation und Ermutigung zum selbstständigen Lernen, zur Kompetenzentwicklung und bei älteren Schülern zur Förderung der beruflichen Entwicklung. Es ist wichtig, dass Schulen und Lehrer proaktiv und reaktionsschnell handeln und ihre Ansätze so anpassen, dass sie den Bedürfnissen jedes einzelnen Schülers am besten gerecht werden.

3.1.3 INTREF-Methode: sehen/hören/berücksichtigen

Das INTREF-Modell **SEHEN/HÖREN/BERÜCKSICHTIGEN** basiert auf Rollenspielen, Theater und Klassenzimmertheater in sozialen Gemeinschaften. Dieser Ansatz geht auf ein Modell der umfassenden Unterstützung zurück, das darauf abzielt, allen Schülern, unabhängig von ihrem Hintergrund, die bestmöglichen Chancen für ihren Bildungserfolg, ihre Sprachentwicklung, ihre soziale Integration und ihr emotionales Wohlbefinden zu bieten.

Der Zweck dieses thematischen Abschnitts über Förderpläne im INTREF-Modell Gesehen/Gehört/Berücksichtigt besteht darin:

- das Gesehen/Gehört/Berücksichtigt-Modell unter Verwendung von Methoden des Rollenspiels, des Dramas und des Klassenzimmertheaters in sozialen Gemeinschaften zu beschreiben.

- die notwendigen Schlüsselkomponenten der Unterstützung für Flüchtlingsschüler im Gesehen/Gehört/Berücksichtigt-Modell zu definieren und eine optimale Verknüpfung zwischen dem Bildungsprogramm und ihren Bildungsbedürfnissen sicherzustellen, und zwar durch:

- kulturelle und sprachliche Unterstützung,
- akademische Unterstützung,
- soziale Integration und emotionale Unterstützung,
- Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinschaften,
- berufliche Weiterbildung und Schulung,
- Bewertung und Überwachung.

Modell von SEEN/HEARD/CONSIDERED unter Verwendung von Methoden des Rollenspiels, des Dramas und des Klassenzimmertheaters in sozialen Gemeinschaften

Migrantenkinder stehen vor verschiedenen Herausforderungen, wenn sie versuchen, sich in das soziale Umfeld eines neuen Landes zu integrieren, insbesondere in der Schule und in der Gemeinschaft der Gleichaltrigen. Die größte Herausforderung ist natürlich die Sprache der Umgebung – die Sprache der Bildungskommunikation und die Sprache, die von einheimischen Gleichaltrigen verwendet wird. Ein weiteres ebenso wichtiges Problem entsteht, sobald die Mehrheitsprache einigermaßen erlernt ist, und zwar aufgrund mangelnden Selbstvertrauens: die Angst, aufzufallen, die Angst, etwas Falsches zu sagen. Migrantenkinder stehen daher auf ihrem Weg, gesehen und gehört zu werden, vor großen Herausforderungen. Ebenso wissen einheimische Kinder oft nicht, wie sie sich gegenüber den „neuen“ Kindern verhalten sollen. Selbst wenn sie helfen wollen, wissen sie vielleicht nicht, wie. In dieser Situation ist es für den Lehrer von entscheidender Bedeutung, zu handeln und das Problem für beide Schülergruppen zu lösen. Rollenspiele, Theater und Klassenzimmer-Theater sind Methoden, die Lehrer zu diesem Zweck erfolgreich einsetzen können.

Die Erfahrung zeigt, dass Rollenspiele, Theater und Klassenzimmertheater besonders effektiv sind, um Inklusionsprozesse in sozialen Umgebungen zu fördern. Kinder, die an Rollenspielen oder an der Gestaltung einer Theateraufführung teilnehmen, entwickeln verschiedene Kompetenzen, die für den individuellen Erfolg im Leben entscheidend sind, darunter zweifellos Problemlösungsfähigkeiten, ein hohes positives Selbstwertgefühl und ein hohes Maß an Selbstvertrauen.

Daraus folgt, dass Rollenspiele, Theater und Klassenzimmertheater in sozialen Gemeinschaften wie Klassenzimmern, zu denen auch Kinder mit Migrationshintergrund gehören, sich positiv auf die Entwicklung gegenseitigen Einfühlungsvermögens auswirken, ein Ergebnis der intensiven Versetzung in die Lage anderer, zunächst in die Rolle einer Theaterfigur, wenn das Kind diese in Rollenspielen, Theaterstücken oder Klassenzimmertheater darstellt.

Es ist wichtig, nicht zu übersehen, dass die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Klassenzimmertheater Kinder dazu ermutigt, als Gemeinschaft zu handeln, die dasselbe

Ziel verfolgt: erfolgreich zu sein, gute Leistungen zu erbringen. In diesem Prozess entwickeln sie wichtige soziale Kompetenzen, die Fähigkeit zu kooperieren, zu kommunizieren und (soziale und andere) Probleme zu lösen.

Die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Klassenzimmertheater trägt wesentlich zur Förderung der Kreativität, zur Entwicklung von Empathiefähigkeiten und zum Aufbau von Selbstvertrauen bei. Wenn sie über die dramatische Figur nachdenken, die sie in einer Aufführung darstellen, und sich intensiv mit ihren Emotionen, Absichten und Handlungsmotiven auseinandersetzen, werden sie dazu angeregt, über den Tellerrand hinauszuschauen. Kinder sehen die Welt somit aus einer neuen Perspektive. Die Fähigkeit, die Emotionen anderer zu verstehen, überträgt sich auch auf nicht-dramatische Umgebungen und fördert so ihre empathischen Fähigkeiten im wirklichen Leben.

Unter den Methoden des Rollenspiels, der Dramatisierung und des Klassenzimmer-/Schultheaters ist Letzteres besonders effektiv. Im Gegensatz zu den ersten beiden umfasst es umfangreiche/sehr wichtige Phasen: nämlich Leseproben und Proben für die Aufführung, bei denen Kinder die Sprache und die korrekte Aussprache lernen und nonverbale Botschaften darüber entdecken, wie sich jemand fühlt, welche Emotionen er erlebt, ob er aufrichtig ist oder nicht ... Kurz gesagt lernen sie, nonverbale Botschaften zu „lesen“ und zu nutzen, um andere wahrzunehmen und sich einfühlsam auf sie einzulassen. In der letzten Phase, bei der Aufführung, lernen die Kinder, aus dem Schatten zu treten und sich der Aufmerksamkeit auszusetzen, ihr Selbstvertrauen zu entwickeln und gleichzeitig zu lernen, sich auf die Unterstützung der sozialen Gruppe zu verlassen und zu spüren, wenn jemand Hilfe braucht, und diese zu leisten. Kurz gesagt entwickeln Kinder im Rahmen der Gestaltung einer Theateraufführung/eines Klassenzimmertheaters wichtige soziale Kompetenzen.

Teacheracademy.eu hebt die folgenden Vorteile der Verwendung von Rollenspielen, Dramatisierung und Klassenzimmertheater hervor:

- Perspektiven in einer Geschichte erleben;
- Stereotypen und Vorurteile abbauen;
- Gegenseitiges Verständnis und Empathie entwickeln.

Die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Klassenzimmertheater ermöglicht es Schülern aus unterschiedlichen Umgebungen, die einzigartigen Perspektiven der anderen kennenzulernen. Bei der Suche nach dem richtigen dramatischen Ausdruck für die von ihnen

dargestellte Figur erleben Kinder eine Reihe von Erfahrungen, Kulturen und Identitäten. Dies führt zu einem tieferen Verständnis und Respekt für die Unterschiede zwischen den einzelnen Personen. Das Ergebnis ist ein integratives und akzeptierendes Klassenklima, das besonders in einem Klassenzimmer, in dem Migrantenkinder unterrichtet werden, wichtig ist.

Die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Klassenzimmertheater ermöglicht es den Schülern, Stereotypen und Vorurteile, die durch Medien, soziale Netzwerke und ihr direktes soziales Umfeld beeinflusst werden, in Frage zu stellen. In den Aufführungen können Themen behandelt werden, die soziale Probleme problematisieren, diskriminierende Einstellungen in Frage stellen und soziale Gerechtigkeit fördern. Die Vorbereitung solcher Theateraufführungen ermöglicht es den Schülern, tiefgreifend über bestehende Stereotypen nachzudenken und kritisches Denken zu entwickeln, was zur Schaffung eines integrativeren sozialen Umfelds innerhalb der Klassengemeinschaft beiträgt. Die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Theateraufführungen im Klassenzimmer ermöglicht es den Schülern, sich mit der dramatischen Figur zu identifizieren, die sie darstellen und die aus einem anderen sozialen und kulturellen Umfeld stammen kann und eine einzigartige (oft von ihrer eigenen abweichende) Identität verkörpert. Die Erfahrung, sich in eine dramatische Figur hineinzusetzen, trägt wesentlich zur Entwicklung der Empathiefähigkeit bei und führt zu Verständnis und Respekt für andere, auch für diejenigen, die (etwas) anders sind.

Darüber hinaus bietet die Teilnahme an Rollenspielen, Dramatisierungen und Theateraufführungen im Klassenzimmer eine außergewöhnliche Motivation für Migrantenkinder, die Sprache der Bildungskommunikation, die Sprache der neuen Umgebung, zu lernen. Dies ist entscheidend für das Erreichen der erwarteten Lernergebnisse in der neuen Bildungsumgebung, sodass das Erlernen der Sprache die erste Herausforderung für Kinder darstellt, wenn sie in eine neue Schulumgebung kommen. Diese Situation zu bewältigen, ist nicht nur für den Schüler eine Herausforderung, sondern insbesondere für die Schule/den Lehrer, der sich sowohl sprachlich als auch pädagogisch an die Situation des Kindes anpassen muss: Es ist durchaus möglich, dass das Kind längere Zeit nicht zur Schule gegangen ist oder aus einem Umfeld stammt, in dem es zum Zeitpunkt der Einschulung keine Schule gab. Untersuchungen, die die Wirksamkeit von Methoden zum Erwerb der neuen (Schul-)Sprachumgebung getestet haben, betonen, dass der Erwerb einer neuen Sprache für Flüchtlingskinder länger dauert als für Einwandererkinder. Für beide ist es jedoch von

entscheidender Bedeutung, dass die Eltern in die didaktischen Bemühungen einbezogen werden und dass der Erwerb einer neuen Sprache auf integrativen pädagogischen Ansätzen basiert, die das primäre kulturelle Umfeld des Kindes und seine bisherigen Erfahrungen respektieren. All dies gilt für die didaktischen Methoden des Rollenspiels, des Dramas und des Klassenzimmertheaters.

Theater im Klassenzimmer ist eine Methode, die Schüler miteinander verbindet und die bestehenden Bindungen zwischen den Der Erfolg des Projekts ist in der Tat ein Ziel für jeden von ihnen. Es herrscht auch das Bewusstsein, dass Erfolg nur möglich ist, wenn alle, die daran beteiligt sind, erfolgreich sind. Kinder, die an dem Projekt teilnehmen, sind daher hoch motiviert, sich gegenseitig dabei zu helfen, ein „besserer Schauspieler“ zu werden: Sie helfen sich beim Lernen ihrer Texte, flüstern einen Text, wenn ein Freund vergisst, was als Nächstes kommt, helfen bei der korrekten Aussprache, helfen dabei, den richtigen Weg zu finden, sich mit Mimik oder Körpersprache auszudrücken ...

Kurz gesagt: Klassenzimmer-Theater fördert das Zugehörigkeitsgefühl und die Empathie in jeder Klassengemeinschaft.

Definition der wichtigsten Komponenten zur Unterstützung von Flüchtlingsschülern, um eine optimale Verknüpfung zwischen dem Bildungsprogramm und ihren Bildungsbedürfnissen innerhalb des SEEN/HEARD/CONSIDERED-Modells sicherzustellen

Kulturelle und sprachliche Anpassung

– Die Förderung der Mehrsprachigkeit ist bereits Teil des Schulalltags und in den Lehrplan der Schule integriert. Sie wird zu einer Notwendigkeit für jeden Einzelnen, der sich in der Umgebung, in der er lebt und arbeitet, zumindest auf dem grundlegenden Sprachniveau bewegen und kommunizieren möchte. Die Grundsätze des Europarats zur Mehrsprachigkeit, zur Bedeutung von Minderheiten- und Nachbarsprachen sowie zu Migrationsströmen sind auch in die pädagogischen Grundsätze integriert, sodass die pädagogische Didaktik nach den wirksamsten pädagogischen Programmen und didaktischen Ansätzen im Sprach- und Literaturunterricht und in anderen Fächern sucht, um es den Schülern zu ermöglichen, in ihrer Muttersprache zu lernen und sich zu entwickeln, während sie sich allmählich Kenntnisse der Sprache des Gastlandes aneignen. Die Schule ist ein Ort, an dem Flüchtlinge (Kinder und Eltern) eine tatsächliche

Konfrontation zwischen ihrer eigenen und der Gastkultur erleben, weshalb die Lernumgebung gründlich überdacht werden muss. Lehrer und Schulpersonal werden darin geschult, kulturelle Unterschiede zu verstehen und zu respektieren und pädagogische Praktiken an die Bedürfnisse von Schülern mit Flüchtlingshintergrund anzupassen. In dieser Hinsicht spielt die Gemeinschaft der UNESCO-Schulen und -Kindergärten eine wichtige Rolle, indem sie die Kompetenzen der Lehrkräfte und des sonstigen Schulpersonals stärkt und deren Vernetzung in zahlreichen und vielfältigen Projekten unterstützt (Slovenian Philanthropy, 2021).

Akademische

Unterstützung

- Um den Bedürfnissen von Schülern mit unterschiedlichen Bildungshintergründen und Sprachkenntnissen gerecht zu werden, passen Schulen ihre Lehrpläne und Bewertungen an (individualisieren sie).
- Schulen bieten Nachhilfe, Mentoring und zusätzliche Lernstunden für Schüler an, die Hilfe benötigen, um Bildungsstandards zu erreichen.

Soziale Integration und emotionale Unterstützung

- Es ist notwendig, Programme zur Förderung der Entwicklung sozialer Kompetenzen, emotionaler Intelligenz und zwischenmenschlicher Beziehungen unter Schülern in die alltäglichen Lernstrategien einzubeziehen.
- Die Schule bietet Zugang zu Beratungs- und psychologischen Diensten, um emotionale und soziale Herausforderungen anzugehen.

Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinden

- Es ist wichtig, Eltern und Erziehungsberechtigte aktiv in den Bildungsprozess einzubeziehen, einschließlich der Bereitstellung von Informationen und Unterstützung, um das Lernen zu Hause zu fördern.
- Es ist notwendig, mit den örtlichen Gemeinden in Kontakt zu treten und mit Organisationen und Diensten in der Gemeinde zusammenzuarbeiten, die Familien mit Flüchtlingshintergrund zusätzliche Unterstützung und Ressourcen bieten können.

Berufliche Weiterbildung und Schulung

- Es ist notwendig, für Lehrkräfte und anderes Schulpersonal fortlaufende berufliche Weiterbildungen zu Strategien für die Arbeit mit Schülern mit Flüchtlingshintergrund anzubieten, einschließlich Methoden des bilingualen Unterrichts, des kulturell sensiblen

Unterrichts und Techniken zur Förderung der sozialen Integration.

Beurteilung und Überwachung

- Eine systematische und regelmäßige Überwachung der Fortschritte der Schüler in akademischen, sprachlichen und sozio-emotionalen Bereichen ist notwendig, um die Wirksamkeit von Unterstützungsstrategien zu bewerten und die Ansätze gegebenenfalls anzupassen.

Für Schulen und Bildungseinrichtungen ist es wichtig, diesen Rahmen an die spezifischen Bedürfnisse ihrer Schüler und lokalen Gemeinschaften anzupassen.

3.1.4 Langfristige Intervention

Langfristige pädagogische Interventionen müssen sich auf den Aufbau von Resilienz und die Schaffung von Bedingungen konzentrieren, die es Flüchtlingsschülern ermöglichen, die Fähigkeiten, das Wissen und das Selbstvertrauen zu entwickeln, die für ihr erfolgreiches intellektuelles und persönliches Wachstum erforderlich sind.

Die Entwicklung interkultureller Kompetenzen erfordert einen interkulturellen Dialog, der die Bedeutung kultureller Inhalte in der Kommunikation thematisiert. Daher liegt der Schwerpunkt in den Lehrmaterialien auf den Anfängerniveaus auf: „Informationskultur,, (bedeutende Ereignisse, Persönlichkeiten, historisches und geografisches Wissen), “Verhaltenskultur“ (Gewohnheiten, Bräuche, Verhaltensmuster, Werte, nonverbale Kommunikation, Gesprächsmuster), seltener, aber sehr wichtig, ‚Hochkultur‘ (die Kultur künstlerischer und literarischer Errungenschaften, wobei Literatur als höchste Kulturstufe einer bestimmten Nation positioniert wird (Skela, 2009).

In diesem Zusammenhang nehmen das Lesen von Literatur und die Literaturvermittlung einen besonderen Stellenwert ein, weshalb es für Flüchtlingsschüler von entscheidender Bedeutung ist, ein Leseinteresse sowohl für die Muttersprache als auch für die Umgebungssprache zu entwickeln. In der Anfangsphase der Schulbildung sind Märchen besonders wichtig, da sie die einzige literarische Form sind, die ein Kind bei der Entdeckung seiner eigenen Identität und

Berufung anleitet und auch die für die weitere Charakterentwicklung notwendigen Erfahrungen aufzeigt (Bettelheim, 1999, S. 32). Das Lesen von Belletristik und die Diskussion darüber sind die beste Möglichkeit, Empathie zu fördern.

Der Zweck des thematischen Abschnitts über langfristige Interventionen besteht darin, das Verständnis der Lehrer für Folgendes zu verbessern:

- die Entwicklung der Empathiefähigkeit im Kontext der literarischen Bildung,
- die Erforschung didaktischer Ansätze zur Förderung der Entwicklung der Empathiefähigkeit in der literarischen Bildung.

Entwicklung der Empathiefähigkeit in der literarischen Bildung

Eine Studie von Sara Konrath aus Stanford (2011) zeigt, dass die Fähigkeit zum empathischen Engagement bei jungen Menschen in den letzten zwei Jahrzehnten um 40 % zurückgegangen ist, wobei der Rückgang im letzten Jahrzehnt deutlich stärker ausfiel. In sozialen Gemeinschaften wie Klassenzimmern, in denen Migrantenkinder (Kinder von Migranten) und einheimische Kinder zusammentreffen, ist jedoch ein besonders hohes Maß an empathischen Fähigkeiten erforderlich. Dies deutet auf die Notwendigkeit eines systematischen Ansatzes zur Entwicklung von Empathiefähigkeit hin, da diese eine Voraussetzung für die erfolgreiche Integration von Migrantenkindern in neue soziale Umgebungen, einschließlich Schulen, ist.

Empathiefähigkeit

Das Konzept der Empathie als Fähigkeit eines Individuums, positive Interaktionen mit anderen herzustellen, hat im Laufe der Geschichte die Aufmerksamkeit verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen auf sich gezogen: von der Philosophie und Theologie bis hin zur Psychologie und in jüngster Zeit auch den Neurowissenschaften. Dies ist wahrscheinlich der Grund dafür, dass im Laufe der Zeit verschiedene Definitionen von Empathie entstanden sind, die sowohl unterschiedliche Standpunkte als auch die historischen Epochen widerspiegeln, in denen sie entstanden sind. Da es heute keine einheitliche Definition von Empathie gibt, ist es notwendig, eine davon auszuwählen, um die empathische Kompetenz und ihre Entwicklung in einer Zeit zu betrachten, die zunehmend von der digitalen Technologie auf das menschliche Gehirn und folglich auf die Persönlichkeitsmerkmale beeinflusst wird.

Ein Dokument der Europäischen Kommission (insbesondere ihrer Beratungsgruppe für soziale Dimensionen in der Bildung – NESET) mit dem Titel „Die Auswirkungen der digitalen Technologie auf die Empathie- und Konzentrationsfähigkeit von Kindern“ (Flecha et al., 2020) hebt das **Wahrnehmungs-Handlungs-Modell** des Empathieverständnisses hervor, das von Preston und de Waal (2002; 4) formuliert wurde.

Nach diesem Modell sollte Empathie als ein „Prozess verstanden werden, bei dem die aufmerksame Wahrnehmung des Subjekts des Zustands, in dem sich das beobachtete Objekt befindet, eine Veränderung in seiner Erfahrung der Situation des Objekts bewirkt.“ Insbesondere wenn Person A den Zustand von Person B wahrnimmt, werden bei Person A automatisch „gemeinsame Repräsentationsprozesse“ aktiviert, die es ihr ermöglichen, die Erfahrung von Person B auf ähnliche (oder sehr ähnliche) Weise wie Person B zu verstehen und emotional darauf zu reagieren. Goleman (2013) nennt drei Arten von Empathie:

- **Kognitive Empathie**, bei der es darum geht, zu verstehen, was eine andere Person wahrscheinlich denkt,
- **Emotionale Empathie**, bei der es darum geht, zu fühlen, was eine andere Person wahrscheinlich fühlt,
- **Empathische Anteilnahme**, bei der es darum geht, zu verstehen, was eine andere Person in diesem Moment wahrscheinlich von uns braucht.

Empathische Fähigkeiten werden durch Literatur entwickelt

Um die obigen Behauptungen zu untermauern, lohnt es sich, die wichtigsten Erkenntnisse über die Gehirnaktivitäten aufzulisten, die P. B. Armstrong in seinem Buch „How Literature Plays with the Brain: Neuroscience and the Art of Reading“ (Armstrong, 2015) beschreibt. „Es gibt drei vorherrschende Arten, das soziale Leben des Gehirns zu verstehen, und es besteht Einigkeit darüber, dass keine von ihnen diese komplexe und undurchsichtige Aufgabe erfüllen kann, bei der das Selbst sinnvoll mit anderen integriert wird“ (Armstrong, 2015; 160).

Dazu gehören:

- Die **Theorie des Geistes** konzentriert sich auf die Fähigkeit, anderen mentale Zustände zuzuschreiben, was darauf hindeutet, dass wir Gedanken lesen, um über die Überzeugungen, Wünsche und Absichten anderer nachzudenken.

Simulationstheorie geht davon aus, dass wir andere verstehen, indem wir unsere Gedanken

und Gefühle als Modelle für das verwenden, was andere erleben könnten, und so Simulationsprozesse etablieren, die uns in die Lage versetzen, uns in die Lage eines anderen zu versetzen.

Der dritte Ansatz, der in letzter Zeit die meiste Aufmerksamkeit erhalten hat, ist die **Theorie der Spiegelneuronen**. Kurz nach ihrer Entdeckung bei Affen in den frühen 1990er Jahren stellten Neurowissenschaftler die Hypothese auf, dass Spiegelneuronen einen phylogenetischen Vorläufer der heuristischen Simulation darstellen, der die Fähigkeit des Menschen, „Gedanken zu lesen“, erklären könnte.

Nach ihrer Entdeckung wurde die Aufmerksamkeit auf die Aktivität von Spiegelneuronen gelenkt, wenn Kunst betrachtet/erlebt wurde, insbesondere beim Lesen von Literatur, was logisch war, da die „paradoxe Verdoppelung des Bewusstseins“ bereits Jahrzehnte vor der empirischen Überprüfung durch die Neurowissenschaftler mithilfe der fMRT in der Lesetheorie hervorgehoben worden war. So schrieb W. Iser (1974, S. 293), dass „jedes Werk, das wir lesen, eine andere Grenze in unserer Persönlichkeit durchbricht ... Durch das Nachdenken über die Gedanken eines anderen tritt die eigene Persönlichkeit vorübergehend in den Hintergrund und wird durch diese anderen Gedanken ersetzt, die nun zum Subjekt werden, auf das sich die Gedanken richten. Wenn wir lesen, kommt es zu einer künstlichen Trennung in uns, da wir etwas, das nicht wir selbst sind, zum Thema unseres Denkens machen.“

Das Lesen literarischer Texte kann die Interaktion zwischen dem Selbst und dem Anderen anregen, angefangen von der anfänglichen intuitiven Resonanz der Spiegelung bis hin zu verschiedenen Ebenen der Simulation und expliziten Theoretisierung von Motiven, Zielen und Zwecken (einschließlich der Metatheoretisierung von Interpretationsprozessen, durch die wir versuchen, Wissen darüber zu erlangen, was andere denken). Iser (1974, S. 288) betont, dass die „dynamische Ähnlichkeit mit dem Leben“ der dargestellten Welt es uns ermöglicht, ungewohnte Erfahrungen in unsere persönliche Welt zu integrieren, während wir in die von uns geschaffenen Illusionen eintauchen, in denen wir uns selbst wiedererkennen.

Beim Lesen können wir vielleicht nachempfinden, wie es ist, in einer anderen, quasi-realen Welt zu leben, einfach weil wir Prozesse anwenden, die denen ähneln, die wir im realen Leben bei Bekannten anwenden. Diese Prozesse, sowohl beim Lesen als auch im Leben, reichen von unreflektierter Gewöhnung über Spiegelresonanz bis hin zu verschiedenen Stufen

der selbstbewussten Simulation und Theoriebildung (Armstrong, 2015). Die Simulationen, die wir beim Lesen oder bei der anderweitigen Suche nach Wissen über andere durchführen, können Theoretisieren beinhalten, müssen es aber nicht unbedingt. G. Hein und T. Singer (2008) weisen unter Berufung auf fMRI-Beweise darauf hin, dass affektive Empathie und „kognitive Perspektivenübernahme“ die Funktion verschiedener neuronaler Netzwerke stimulieren, die für die emotionale Identifikation verantwortlich sind, sowie die frontalen, parietalen und parieto-temporalen Bereiche für das theoretische Gedankenlesen. Das bedeutet, dass wir, wenn wir den emotionalen Zustand simulieren, der von einer literarischen Figur dramatisiert oder in einem Text, wie z. B. einem lyrischen Gedicht, dargestellt wird, wahrscheinlich andere Bereiche der Großhirnrinde aktivieren, als wenn wir theoretisch darüber nachdenken, warum solche Gefühle auftreten und was sie bedeuten.

M. Wolf betont in ihrem Buch „Reader, Come Home“ (2020 ins Slowenische übersetzt) besonders die Bedeutung des intensiven Lesens von Literatur in einer Zeit, in der „Technologien Distanzen zwischen Menschen schaffen und nicht nur beeinflussen, wer wir als Individuen sind, sondern auch die Art der Beziehungen, die wir zu anderen pflegen“ (Wolf, 2020, S. 51). Das intensive Lesen von Literatur kann ihrer Meinung nach in gewissem Maße als Gegenmittel gegen den Trend der Abkehr von Empathie wirken. Wenn wir Belletristik lesen, simuliert unser Gehirn aktiv das Bewusstsein literarischer Figuren, selbst solcher, mit denen wir sonst nie in Kontakt kommen würden. Sie ermöglichen es uns, zu testen, wie es eigentlich ist, jemand anderes zu sein – mit all den möglichen, manchmal sehr vertrauten, manchmal völlig fremden Emotionen und Kämpfen, die das Leben anderer Menschen beherrschen. Solche Simulationen, betont Wolf, „bereichern unseren Alltag und damit auch das Leben aller anderen Menschen, auf die wir selbst Einfluss nehmen“ (Wolf, 2020, S. 53) und folgert: „Die neuesten Studien zur Empathie im Lesehirn zeigen, wie physiologisch, kognitiv, politisch und kulturell wichtig es ist, dass Denken und Fühlen im Lesekreislauf eines jeden Menschen miteinander verbunden sind“ (ebd., S. 54), und fügt hinzu, dass die Prozesse einer solchen Verbindung auch in den Prozessen des tiefen Lesens, d. h. in den Prozessen der Rezeption literarischer Texte, erfolgreich trainiert werden (Kordigel Aberšek et al., 2023).

Förderung der Entwicklung von Empathiefähigkeit in der literarischen Bildung

Das Kommunikationsmodell der literarischen Bildung, wie es im Lehrplan für die

slowenische Sprache für die literarische Bildung in der ersten und zweiten Bildungsstufe empfohlen wird, sieht den Rezeptionsprozess als eine Überlagerung des Erwartungshorizonts des Kindes mit dem semantischen Feld des literarischen Textes. Die Rezeptionsfähigkeit des Schülers wird als strukturierte Fähigkeit angesehen. Eines der wichtigen strukturellen Segmente der Rezeptionsfähigkeit ist die Fähigkeit, die Perspektive(n) der literarischen Figur(en) einzunehmen.

Die Fähigkeit, die Perspektive literarischer Figuren einzunehmen, ist eigentlich auf fast identische Ziele ausgerichtet wie die oben erwähnte Goleman-Triade: Der didaktische Prozess der literarischen Bildung ist in diesem Zusammenhang darauf ausgerichtet, emotionale Parameter (oder: was die literarische Figur fühlt), informative Parameter (oder: was jemand/eine literarische Figur (über wen/was) weiß) und intentionale Parameter (oder: was die literarische Figur will) wahrzunehmen.

Es handelt sich also um einen Parameter, den wir berücksichtigen müssen, wenn wir die Motivation/die Motivationen für das Verhalten von (literarischen) Figuren verstehen wollen.

In einem literarisch-ästhetisch anregenden Umfeld (also auch in der Schule!) verläuft die Entwicklung der Fähigkeit, Perspektiven einzunehmen, in folgenden Stufen:

- **Stufe 1:** In dieser Stufe unterscheidet das Kind nicht zwischen der eigenen Perspektive und der Perspektive anderer.

- **Stufe 2:** In dieser Stufe erkennt das Kind, dass der „Andere“ eine „eigene“ Perspektive hat, die auf seiner „eigenen Denkweise“ beruht. Diese Stufe ist dadurch gekennzeichnet, dass das Kind sich jeweils nur auf eine Perspektive konzentrieren kann.

Stufe 3: In dieser Phase ist das Kind in der Lage, verschiedene Perspektiven wahrzunehmen und zwischen ihnen zu unterscheiden – jedoch nacheinander (und nicht gleichzeitig). Da das Kind verschiedene Perspektiven nicht gleichzeitig ins Bewusstsein bringen kann, kann es sie auch nicht in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit sehen.

Stufe 4: Kinder dieser Stufe haben die Fähigkeit, mehrere Perspektiven gleichzeitig wahrzunehmen und können diese daher in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit sehen (=psychologische Motivation).

Stufe 5: Kinder sind in der Lage, die Perspektive einer Person im Kontext des sozialen und konventionellen Systems zu beurteilen (Selman, 1971) oder: Kinder sind in der Lage, mehrere Perspektiven gleichzeitig zu integrieren (Andringa, 1996).

Didaktische Ansätze zur Förderung der Entwicklung von Empathiefähigkeit in der literarischen Bildung

Die im ersten Absatz erwähnte Forschung hat bewiesen, dass die Begegnung mit Jugendliteratur die Entwicklung der Perspektivenübernahme literarischer Figuren und damit die Entwicklung von Empathiefähigkeit erheblich fördert. Im Rahmen der literarischen Bildung sind die folgenden literaturdidaktischen Methoden für diesen Zweck besonders wirksam:

Dialogisches Lesen. Hierbei handelt es sich um eine Methode, bei der sich die Rollen von Leser und Zuhörer abwechseln. Der Rezeptionsprozess wird durch Fragen unterbrochen, die zum Dialog über das Gelesene und zur Vorhersage der wahrscheinlich folgenden literarischen Ereignisse anregen.

Rollenspiele, eine Methode, die es Kindern ermöglicht, ihr Verständnis der einzelnen Parameter der empathischen Triade nicht nur in Worten, sondern auch durch Bewegungen, Lautmalerei und Mimik auszudrücken.

Tagebuch einer literarischen Figur, das besonders effektiv zwischen den Stufen 2, 3 und 5 ist. Erfahrungsgemäß kann ein Kind zwischen diesen Stufen Fortschritte machen, wenn der Lehrer didaktische Vermittlung leistet. Und das Schreiben von Tagebüchern literarischer Figuren ist in diesem Zusammenhang eine der erfolgreichsten Methoden.

Die Verwendung solcher literarisch-didaktischer Ansätze wird zur Verwirklichung der Ziele führen, wie sie in Golemans späterem Konzept der empathischen Fähigkeit (2014) definiert sind, in dem er die ursprüngliche empathische Triade um die folgende Stufe erweitert hat: Kinder werden die Fähigkeit entwickeln, „sich empathisch um andere zu kümmern“ und „um die Situation, in der sich diese anderen befinden“. Sie werden daher das Bedürfnis verspüren, im Einklang mit ihren empathischen Wahrnehmungen zu handeln.

3.2

Quiz

3.2.1 Quiz: Sprachdiagnose (Kommunikationsdiagnose)

1. Was ist der Hauptzweck der thematischen Einheit zur Sprachdiagnose (Kommunikationsdiagnose)?

- a) Die Sprechfertigkeit der Schüler zu verbessern.
- b) Lehrer mit verschiedenen Aspekten der Kommunikation und ihrer praktischen Anwendung in der pädagogischen Praxis vertraut zu machen.**
- c) Verschiedene Lesetechniken zu erlernen.

1. Was ist für die effektive Integration und Unterstützung von Flüchtlingsschülern im Bildungssystem entscheidend?

- a) Ausschließlich traditionelle Lehrmethoden zu verwenden.
- b) Rhetorische Fähigkeiten der Lehrer und technologische Hilfsmittel zu nutzen, um Sprachbarrieren zu überwinden.**
- c) Ausschließlich in der Muttersprache der Schüler zu unterrichten.

1. Warum ist es wichtig geworden, neben traditionellen rhetorischen Fähigkeiten auch digitale Kompetenzen und die Fähigkeit, technische Hilfsmittel effektiv zu nutzen, zu entwickeln?

- a) Sie ermöglichen Lehrern schnelleres Arbeiten und die Zusammenarbeit mit anderen Lehrern.
- b) Sie verbessern das Verständnis zwischen Lehrern und Schülern mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund und ermöglichen einen personalisierten und anpassungsfähigen Lernansatz.**
- c) Die Kenntnis der Hilfsmittel ermöglicht es dem Lehrer, Material für den Sprachunterricht vorzubereiten.

ODER

1. Welche Bedeutung haben Online-Kommunikationsmittel für die Übersetzung in der Lehrer-Schüler-Eltern-Rhetorik?

- a) Schnelle Kommunikation und Problemlösung zwischen Gesprächspartnern.
- b) Sich auf Audioübersetzung mit Online-Kommunikationsmitteln verlassen.
- c) Bereichert die zwischenmenschlichen Interaktionen, stärkt die Zusammenarbeit und Kommunikation, sowohl sprachlich als auch kulturell.**

1. Welche Aspekte werden durch den sprachlichen Aspekt der Sprachdiagnose (Kommunikation) abgedeckt?

- a) **Vokabular, Sprachregeln, Semantik und Phonologie.**
 b) Kulturelle Merkmale, soziale Konventionen, Besonderheiten der Flüchtlingsgemeinschaft.
 c) Nutzung technologischer Kommunikationsmittel.

1. Was ist hexagonales Denken und wie hilft es Schülern beim Sprachenlernen?

- a) **Eine Methode zur Visualisierung von Sprachkonzepten.**
 b) Eine Technik zur Verbesserung des Lesens und Schreibens.
 c) Eine Strategie zur schnellen Worterinnerung.

1. Welcher Aspekt der Kommunikationsdiagnose umfasst die Untersuchung kultureller Merkmale, sozialer Konventionen und Besonderheiten der Flüchtlingsgemeinschaft?

- a) Sprachlicher Aspekt.
 b) **Soziolinguistischer Aspekt.**
 c) Pragmatischer Aspekt.

1. Welche rhetorischen Strategien sind der Schlüssel zur Schaffung einer integrativen und respektvollen virtuellen Umgebung zwischen Lehrern und Eltern von Flüchtlingskindern?

- a) Sprachbarrieren ignorieren.
 b) **Empathie, aktives Zuhören und Anpassung der Botschaft.**
 c) Strikte Einhaltung formeller Regeln.

1. Welcher Übersetzer ermöglicht die Echtzeit-Übersetzung von Text, Sprache, Bildern und Videos unter Beibehaltung der grundlegenden Textformatierung bei der Übersetzung von Dokumenten?

- a) DeepL-Übersetzer.
 b) Microsoft-Übersetzer.
 c) **Google-Übersetzer.**

1. Welche Sprachlernanwendung enthält ein Übersetzungstool, mit dem Benutzer zur Verbesserung von Übersetzungen beitragen können?

- a) **Duolingo.**
 b) Papago.
 c) DeepL.

3.2.2 Quiz: Pädagogische Diagnostik und effektive didaktische Methoden für Klassengemeinschaften mit Flüchtlingskindern

TEST

1. Welcher pädagogische Ansatz ist für die erfolgreiche Integration von Flüchtlingsschülern in eine neue Lernumgebung erforderlich?
 - a) Traditioneller Ansatz mit Schwerpunkt auf Frontalunterricht.
 - b) Konstruktivistischer Ansatz, bei dem der Schüler im Mittelpunkt des Bildungsprozesses steht.**
 - c) Autoritärer Ansatz mit klaren Regeln und Sanktionen.

1. Wie wirkt sich mangelnde Beherrschung der Landessprache auf die Integration von Flüchtlingsschülern in das Schulsystem aus?
 - a) Beschleunigt die Integration in reguläre Klassen.
 - b) Führt oft zu ihrem Ausschluss aus regulären Klassen.**
 - c) Hat keinen Einfluss auf die Integration.

1. Welche Lernmethode wird für die Ausbildung von Flüchtlingsschülern unter völlig veränderten Umständen empfohlen?
 - a) Nur Offline-Lernen.
 - b) Nur Online-Lernen.
 - c) Sowohl Online- als auch Offline-Lernen.**

1. Was ist eines der Hauptziele der pädagogischen Diagnose im Zusammenhang mit der Integration von Flüchtlingsschülern?
 - a) Konzentration auf die Beurteilung der Schüler.
 - b) Integration von Flüchtlingsschülern in die Lerngemeinschaft.**
 - c) Ausschluss von Flüchtlingsschülern von sozialen Aktivitäten.

1. Warum ist es wichtig, die Beziehungen zwischen Gleichaltrigen für Flüchtlingsschüler außerhalb der Schule zu fördern?
 - a) Damit Flüchtlingsschüler nicht nur mit ihren Familien in Kontakt kommen.
 - b) Um Ausgrenzung und Einsamkeit zu überwinden.**
 - c) Um ihre Bindung an ihre eigene Kultur zu verringern.

1. Welche digitalen Hilfsmittel empfiehlt die UNESCO, um das Lernen von Flüchtlingsschülern zu unterstützen?

- a) Taschenrechner und Excel.
b) EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster.
 c) Photoshop und Illustrator.

1. Wie kann eine Schule dazu beitragen, dass Flüchtlingsschüler existenzielle Kompetenzen erwerben, um in einer sozialen Gemeinschaft leben zu können?

- a) Durch die Isolierung von Schülern in getrennten Klassen.
b) Durch die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schülern und der Umwelt.
 c) Durch die Reduzierung der Anzahl kultureller Aktivitäten.

1. Welcher Faktor ist entscheidend für die Einführung und Übernahme von Lernstrategien, die das selbstständige Lernen von Flüchtlingsschülern fördern?

- a) Regelmäßige Bestrafung für unvollständige Aufgaben.
b) Arbeit mit einem Lernportfolio.
 c) Einschränkung des Zugangs zu Technologie.

1. Was betont Eckert (2020) als Schlüsselsegment bei der Bewertung des Wissens von Flüchtlingsschülern?

- a) Strenge Bewertung ohne Anpassungen.
b) Das Wohlbefinden der Schüler, ihr Engagement beim Lernen und die Feedback-Kommunikation mit dem Lehrer.
 c) Ausschließliche Prüfung ihrer Sprachkenntnisse.

1. Welcher Ansatz wird empfohlen, um das selbstständige Lernen von Flüchtlingsschülern zu motivieren und zu fördern?

- a) Senkung der akademischen Erwartungen.
b) Proaktive und reaktive Anpassung der Lehransätze.
 c) Einführung strenger Regeln und Strafen bei Nichteinhaltung.

3.2.3 INTREF-Methode: **gesehen/gehört/berücksichtigt**

1. Was ist der Hauptzweck des Gesehen/Gehört/Berücksichtigt-Modells?

- a) Verbesserung der schulischen Leistungen, der Sprachentwicklung, der sozialen Integration und des emotionalen Wohlbefindens aller Schüler.**

- b) Konzentration ausschließlich auf die Sprachentwicklung der Schüler.
 c) Betonung nur des emotionalen Wohlbefindens der Schüler.
2. Welche Methoden sind im SEEN/HEARD/CONSIDERED-Modell enthalten?
 a) Selbstständiges Lernen und Lesen.
b) Rollenspiele, Drama und Klassenzimmertheater.
 c) Traditionelle Vorlesungsmethoden und Tests.
3. Mit welchem Hauptproblem sind Migrantenkinder bei der Integration in das schulische Umfeld konfrontiert?
 a) Mangelndes Interesse an der Schule.
b) Die Landessprache und mangelndes Selbstvertrauen.
 c) Übermäßiges Wissen und die Sprache der neuen Umgebung.
4. Wie wirkt sich die Teilnahme an Rollenspielen auf Migrantenkinder aus?
 a) Verstärkt Gefühle der Isolation und Einsamkeit.
b) Steigert das Selbstvertrauen und verbessert die sozialen Kompetenzen.
 c) Verringert die Möglichkeiten zur Sprachentwicklung.
5. Welcher Aspekt wird bei der Verwendung von Klassenzimmer-Theater hervorgehoben?
 a) Nur individuelle Arbeit.
b) Entwicklung eines positiven Selbstbildes und Selbstvertrauens.
 c) Nur theoretisches Wissen ohne praktische Erfahrung.
6. Wie fördert Klassenzimmer-Theater gegenseitiges Einfühlungsvermögen?
a) Durch tiefgründiges Nachdenken über dramatische Charaktere.
 b) Durch Wiederholung derselben Übungen ohne Eintauchen in die Rolle.
 c) Durch Ignorieren der emotionalen Komponenten dramatischer Charaktere.
7. Was ermöglicht die Teilnahme an Rollenspielen in Bezug auf den Abbau von Stereotypen und Vorurteilen?
 a) Bestehende Stereotypen werden verstärkt.
b) Stereotypen werden abgebaut und kritisches Denken wird gefördert.
 c) Vorurteile und Diskriminierung werden verstärkt.

8. Warum ist kulturelle und sprachliche Anpassung für Schüler mit Flüchtlingshintergrund wichtig?

a) Damit sich die Schüler an dieselben pädagogischen Methoden wie die Einheimischen anpassen.

b) Um sicherzustellen, dass ihre Kultur respektiert wird und sie die Sprache der neuen Umgebung schrittweise erlernen.

c) Damit sich die Schüler vollständig assimilieren können, ohne ihren kulturellen Hintergrund zu berücksichtigen.

9. Welche Rolle spielen berufliche Weiterbildung und Schulung im SEEN/HEARD/CONSIDERES-Modell?

a) Kontinuierliche berufliche Weiterbildung für die Arbeit mit Schülern mit Flüchtlingshintergrund.

b) Betonung ausschließlich traditioneller Lehrmethoden.

c) Ausschluss der Notwendigkeit zusätzlicher Schulungen für Lehrkräfte.

10. Wie tragen Bewertung und Überwachung zum Erfolg von Schülern mit Flüchtlingshintergrund bei?

a) Durch systematische und regelmäßige Überwachung der Fortschritte der Schüler.

b) Durch die Betonung nur der Abschlussprüfungen.

c) Durch die völlige Vernachlässigung des sozio-emotionalen Fortschritts der Schüler.

3.2.4

Quiz:

Langfristige

Intervention

1. Was ist das Hauptziel langfristiger pädagogischer Interventionen für Flüchtlingschüler?

a) Nur die intellektuelle Entwicklung der Schüler betonen.

b) Resilienz aufbauen und Fähigkeiten, Wissen und Selbstvertrauen für eine erfolgreiche intellektuelle und persönliche Entwicklung entwickeln.

c) Sich nur auf die Erfüllung der Grundbedürfnisse der Schüler konzentrieren.

2. Was ist der Zweck des interkulturellen Dialogs in Lehrmaterialien für Anfänger?

a) Kulturelle Inhalte in der Kommunikation ignorieren.

b) Die Bedeutung kultureller Inhalte wie wichtige Ereignisse, Persönlichkeiten,

historisches und geografisches Wissen ansprechen.

c) Sich ausschließlich auf die Hochkultur konzentrieren.

3. Welche Rolle spielen Märchen in der Erstausbildung von Flüchtlingsschülern?

a) Märchen sind für die Entwicklung von Kindern nicht wichtig.

b) Märchen sind nur für die Sprachentwicklung wichtig.

c) Märchen helfen Kindern, ihre eigene Identität und Berufung zu entdecken und ihren Charakter zu entwickeln.

4. Welcher Ansatz ist in der Schule erforderlich, um die Fähigkeit zur Empathie zu entwickeln?

a) Ein systematischer Ansatz, da die Fähigkeit zur Empathie eine Voraussetzung für die erfolgreiche Integration von Migrantenkidern ist.

b) Ein zufälliger Ansatz, der von der Situation abhängt.

c) Empathie ist für die Integration von Kindern nicht wichtig.

5. Was besagt das Wahrnehmungs-Handlungs-Modell des Einfühlungsvermögens?

a) Empathie hat nichts mit der Wahrnehmung des Zustands anderer zu tun.

b) Die sorgfältige Wahrnehmung des Zustands einer anderen Person führt zu einer veränderten Wahrnehmung der Situation und einer emotionalen Reaktion.

c) Empathie basiert ausschließlich auf kognitiven Prozessen ohne emotionale Beteiligung.

6. Welche Theorie betont die Fähigkeit, mentale Zustände anderen zuzuschreiben?

a) Theory of Mind.

b) Simulationstheorie.

c) Spiegelneuronentheorie.

7. Wie wirkt sich das intensive Lesen von Literatur auf die Empathiefähigkeit aus?

a) Intensives Lesen hat keine Auswirkungen auf die Empathiefähigkeit.

b) Tiefgründiges Lesen simuliert das Bewusstsein literarischer Figuren und fördert das Verständnis für die Emotionen und Situationen anderer.

c) Tiefgründiges Lesen ist nur für die Verbesserung des Wortschatzes wichtig.

8. Was ermöglicht dialogisches Lesen im Kontext der literarischen Bildung?

a) Den Austausch der Rollen von Leser und Zuhörer und die Förderung des Dialogs über das Gelesene.

b) Selbstständiges Lesen ohne Unterbrechung.

c) Lesen ohne Zuhörende.

9. Wie trägt das Rollenspiel zur Entwicklung der Empathiefähigkeit bei Kindern bei?

a) Das Rollenspiel hat keinen Einfluss auf die Empathiefähigkeit.

b) Das Rollenspiel ist nur für die Entwicklung des verbalen Ausdrucks wichtig.

c) Das Rollenspiel ermöglicht es Kindern, ihr Verständnis von Empathie durch Gesten, Lautmalerei und Mimik auszudrücken.

10. Welche Methode ist besonders effektiv, um die Entwicklung der Empathiefähigkeit zwischen den Stufen 2, 3 und 5 zu fördern?

a) Selbstständiges Lesen.

b) Tagebücher über literarische Figuren schreiben.

c) Zusammenfassungen des gelesenen Textes schreiben.

3.3 Referenzen

Andringa, E. (1996). Effects of “narrative distance” on readers’ emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431–452.

Armstrong, P. B. (2015). *Kako se literatura igra z možgani. Nevroznanost umetnosti in branja*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Bettelheim, B. (1999). *Rabe čudežnega: o pomenu pravljic*. Studia Humanitatis.

Cavicchioli, E., Bianchi, D., Manganelli, S., & Biasi, V. (2020). Social inclusion of immigrant children at school: The impact of group, family and individual characteristics, and the role of proficiency in the national language. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 1–41. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2020.1831628>

De Lorenzo, D. (2024, March 27). Developing early literacy skills with hexagonal thinking strategy. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Eckert, J. (2020, July 16). 3 keys to a better 2020-21. Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>

Exploring the power of drama education in the classroom. (n.d.). *Teacher Academy*. <https://www.teacheracademy.eu/blog/drama-education/>

Flecha, R., Pulido, C., Villarejo, B., Racionero, S., Redondo, G., & Torras, E. (2020). *The effects of technology use on children's empathy and attention capacity analytical report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/947826>

Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Garcia, U. M., Sâez, I. A., Apaolaza, D. A., & Idoiga, N. (2024). Educational inclusion for migrants and refugees through language learning: Difficulties, challenges and ways forward. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1646–1659. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv10n1-105>

Goleman, D. (2013). The focused leader. *Harvard Business Review*, December issue.

Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.

Hein, G., & Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18(2), 153–158. <http://dx.doi.org/10.1016/j.conb.2008.07.012>

Iser, W. (1974). *The implied reader*. Johns Hopkins University Press.

Kerneža, M., & Kordigel Aberšek, M. (2024). The role of rhetoric in teacher virtual exchanges: Navigating digital communication in educational contexts. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(2), 186–201. <http://dx.doi.org/10.33225/pec/24.82.186>

Konrath, S., O'Brien, E., & Hsing, C. (2011). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180–198. <http://dx.doi.org/10.1177/1088868310377395>

Kordigel Aberšek, M. (2020). Zmote o usvajanju funkcionalne pismenosti v e-okolju in nove naloge didaktike slovenščine. *Slavia Centralis*, 13(2), 187–202.

Kordigel Aberšek, M., Legvart, P., & Kerneža, M. (2023). Digital environments, empathic capacity and literary education. In B. Aberšek & M. Cotič (Eds.), *Challenges and*

transformation of education for 21st century schools (pp. 173-195). Cambridge Scholars Publishing.

Maslow, A. (1982). *Motivacija i ličnost*. NOLIT.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1–20.
<https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Schwichtenberg-Winkler, C. (2018). Migrant and refugee children at Slovenian schools. Universität Klagenfurt, AAU/Institut für Kulturanalyse.
<https://www.aau.at/kulturanalyse/studium-angewandte-kulturwissenschaft/lehrforschungsprojekte-im-studium-akuwi/cultural-processes-in-europe/migrant-and-refugee-children-at-slovenian-schools/>

Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child Development*, 42(1), 79–91.

Skela, J. (2009). Tujejezikovna učna gradiva za pouk v otroštvu. In K. Pižorn (Ed.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (pp. 246–289). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slovenska filantropija. (2021, January 21). Forum o učenju in izobraževanju za vključujočo večkulturno družbo. <https://www.filantropija.org/2021/01/21/forum-o-ucenju-in-izobrazevanju-za-vkljucujoco-veckulturno-druzbo/>

Stolk, Y., Kaplan, I., & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>

Theatre teacher shares three techniques to increase empathy in students. (n.d.). *Education and Behavior*. <https://educationandbehavior.com/theatre-teacher-shares-three-techniques-increase-empathy-students/>

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC.

Wolf, M. (2020). *Bralec, vrni se domov. Beroči možgani v digitalnem svetu*. Cankarjeva založba.

4. Integrative Bildung

4. 1. Was bedeutet integrativer Unterricht?

Die Nationalstaaten haben in den letzten Jahren aufgrund der dramatischen Zunahme der globalen Mobilität der Menschen über Grenzen hinweg und ihrer unterschiedlichen demografischen Struktur Schwierigkeiten, die soziale Harmonie und die Kulturen ihrer Gemeinschaften aufrechtzuerhalten. Einige europäische Länder, wie Großbritannien, Deutschland und Frankreich, verzeichneten nach dem Zweiten Weltkrieg einen starken Anstieg der Einwandererbevölkerung. Es ist bekannt, dass diese Länder eine Tradition der Migration aus der Vergangenheit haben. Für andere europäische Länder, wie Spanien, Schweden und Irland, ist die Einwanderung ein neueres Phänomen. Im Jahr 2015 bestand etwa 10 Prozent der EU-Bevölkerung aus Einwanderern, von denen fünf Prozent unter 15 Jahre alt waren (Eurostat 2015a; Eurostat (2015b)). Es ist bekannt, dass Einwandererkinder eine Vielzahl von Bedürfnissen haben, die mit einer Reihe von individuellen und sich überschneidenden Faktoren zusammenhängen, darunter ethnische Zugehörigkeit, sozioökonomischer Hintergrund, Alter, Alter der Einwanderung, Herkunftsland und Aufenthalt im Gastland. Es ist von globaler Bedeutung, die grundlegenden Herausforderungen, mit denen Migrantenkinder in Schulen in ganz Europa konfrontiert sind, und die Unterschiede bei den Bildungsergebnissen zwischen einheimischen Kindern und im Ausland geborenen Kindern anzugehen. „Jeder Mensch hat ein Recht auf Bildung“ ist ein Motto, auf das sich die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte und die Nationalstaaten geeinigt haben und das von allen verlangt, zusammenzukommen und Lösungen zu finden. Also die Armen, die Straßenkinder und die Kinderarbeiter, die ländlichen Gemeinden, die Wanderarbeiter, die Nomaden, die ethnischen, rassischen und sprachlichen Minderheiten, die Flüchtlinge, die Asylbewerber und die Besetzten, die HIV-Positiven, die weiblichen Studenten und so weiter. Die Tatsache, dass keine Gruppe, die in ihrem Zugang zu Bildung eingeschränkt und benachteiligt ist, beim Zugang zu Lernmöglichkeiten diskriminiert wird, die Beseitigung aller Hindernisse für Frauen beim Zugang zu Bildung, die Verbesserung der Bildungsqualität und die Entscheidungsfindung über Menschen mit Behinderungen, der gleichberechtigte Zugang zu jeder Bildungskategorie, hat zur Gestaltung der integrativen Bildung beigetragen (UNESCO), 1990/1994a; UNESCO (2009:8). Umfassende Ausbildung bezieht sich auf eine Vielzahl von Strategien, Aktivitäten und Prozessen, die darauf abzielen, das Recht auf universelle Qualität, Relevanz und angemessene Bildung Wirklichkeit werden zu lassen.

Integrative Bildung ist ein Verständnis, das darauf abzielt, gute, gleichberechtigte Lernmöglichkeiten zu nutzen, unabhängig von der Behinderung, der Vielfalt und dem sozioökonomischen Status der Schüler. Integrative Bildung umfasst alle Lernanwendungen, die darauf abzielen, allen Schülern einen gleichberechtigten Zugang zu Lernmöglichkeiten zu bieten und jedem Schüler das Gefühl zu geben, wertvoll und unterstützt zu sein. Integrative Bildung wurde auf Schüler mit gesundheitlichen, sozialen, kulturellen und bildungsbezogenen Unterschieden ausgeweitet (Iron Basaran, 2019). Die UNESCO definiert integrative Bildung als einen Prozess zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung, der dazu beiträgt, die Vielfalt der Lernenden zu gewährleisten und sie von der Bildung auszuschließen, sowie die Ausgrenzung aus der Bildung zu verringern und auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler einzugehen (Guijarro, 2008:7). Umfassende Bildung umfasst alle Personen, die sich unabhängig von den Anforderungen in Bezug auf andere Mitglieder der Gemeinschaft in einer gleichberechtigten Ausgangsposition befinden und die bei der Nutzung sozialer, kultureller, lebenswichtiger und bildungsbezogener Aktivitäten und Möglichkeiten benachteiligt sind (Öztürk, etc., 2017). Vor diesem Hintergrund kann man sagen, dass integrative Bildung als Reaktion auf Vielfalt grundlegende Veränderungen in bestehenden Konzepten, Einstellungen, Lehrplänen, pädagogischen Praktiken, Lehrerbildung, Bewertungssystemen und Schulorganisationen mit sich bringt (Guijarro, 2008:8). Laut Aktekin (2017) erfordert integrative Bildung, „dass alle Schüler gemeinsam mit Gleichaltrigen in ihren bevorzugten Schulen unterrichtet werden, uneingeschränkt am Schulleben teilnehmen und die Bildungspolitik, die Lehrpläne, die Schulkultur, die Unterrichtspraktiken und die Lernumgebungen so verändert werden, dass sie den unterschiedlichen Lernbedürfnissen der Lernenden gerecht werden“.

Die Hauptmerkmale der integrativen Bildung sind Ainscow, Booth und Dyson (2006), die unter sechs Überschriften (pct. Gurgur, 2019, S. 11) aufgeführt sind:

- a) Schüler mit spezifischen Anforderungen oder unzureichendem Fokus,
- b) zur Beendigung von Ausgrenzung,
- c) Diskussion aller von Ausgrenzung bedrohten Gruppen (z. B. Flüchtlinge, unterschiedliche Sprachen und Religionen),
- d) Ausrichtung der Schulentwicklung auf alle,
- e) hochwertige Bildung für alle.

Integrative Bildung mit diesen Merkmalen ist ein Verständnis, das verhindert, dass Einzelpersonen von der Bildung ausgeschlossen werden, und auf die Entwicklung jedes Einzelnen abzielt.

Integrative Bildung zielt darauf ab, sicherzustellen, dass Gemeinschaften, Systeme und Strukturen Diskriminierung bekämpfen, Vielfalt feiern, zur Teilnahme ermutigen und Hindernisse für das Lernen und die Teilnahme aller Menschen überwinden. Alle Unterschiede werden akzeptiert und respektiert, je nach Alter, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, Sprache, Gesundheit, wirtschaftlichem Status, Religion, Behinderung, Lebensstil und anderen Arten von Unterschieden. Sie ist Teil einer umfassenderen Strategie, die eine integrative Entwicklung fördert, mit dem Ziel, eine Welt des Friedens, der Toleranz, der nachhaltigen Nutzung von Ressourcen und der sozialen Gerechtigkeit zu schaffen. Es geht nicht darum, den Schüler an das System anzupassen, sondern das System an den Schüler, damit die grundlegenden Bedürfnisse und Rechte aller erfüllt werden. Das „Ausgrenzungsproblem“ wird definitiv im System und nicht in der Person oder dem Eigentum der Person verortet (Stubbs, 2008). Integrative Bildung zielt darauf ab, eine unterstützende Lernumgebung zu schaffen, in der jeder Schüler akademisch, sozial und emotional erfolgreich sein kann. Einige Schlüsselemente der integrativen Bildung sind:

Gerechtigkeit und Zugang: Die Bereitstellung von Ressourcen, Unterstützung und Möglichkeiten, die den individuellen Bedürfnissen der Schüler entsprechen, sowie hochwertige und gleichberechtigte Lernmöglichkeiten sind die Grundlage für eine integrative Bildung, unabhängig von Behinderung, Vielfalt und sozioökonomischem Status der Schüler. Es wird davon ausgegangen, dass kein Kind zurückgelassen und benachteiligt wird, sobald Gleichheit und Zugang für alle gewährleistet sind.

Differenzierter Unterricht: So wie ein Kleidungsstück nicht allen Menschen passt, ist auch eine einzige Lehrmethode und -strategie nicht für alle Schüler sinnvoll. Kinder haben ähnliche und unterschiedliche Eigenschaften, auch wenn sie aus unterschiedlichen Kulturen stammen. Durch den Einsatz einer Vielzahl von Lehrmethoden und -strategien, die auf die unterschiedlichen Lernstile, Fähigkeiten und Interessen der einzelnen Schüler eingehen, wird der Unterricht integrativer.

Kultursensibilität: Flüchtlingsschüler werden über ihre Kultur nachdenken, bis sie sich an eine neue Kultur gewöhnt haben. Wenn man also bei der Unterrichtsplanung die

kulturellen Bezüge der Schüler in alle Aspekte des Lernens einbezieht, wird der Unterrichtsinhalt interessanter und für Flüchtlingsschüler attraktiver.

Sichere und respektvolle Umgebung: Eine Voraussetzung für die Bereitstellung einer guten Lernumgebung ist die Schaffung einer Umgebung, in der sich die Schüler sicher und respektiert fühlen. Die Schaffung einer Unterrichts Atmosphäre, in der sich alle Schüler sicher, respektiert und geschätzt fühlen, ein offener Dialog und gegenseitiger Respekt würden die Produktivität der integrativen Bildung steigern.

Universeller Designansatz (Universal Design Approach, ETY): Hierbei handelt es sich um eine Bildungs- und Designphilosophie, die darauf abzielt, allen Menschen unabhängig von ihren unterschiedlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen einen gleichberechtigten und fairen Zugang zu Lernprozessen und -umgebungen zu ermöglichen. Dieser Ansatz zielt darauf ab, eine barrierefreie und integrative Umgebung für alle zu schaffen, wobei physische, sensorische, kognitive und sprachliche Unterschiede berücksichtigt werden. ETY ist ein wichtiges Instrument zur Förderung von Gleichberechtigung und Integration in der Bildung.

Kollaboratives Lernen: Hierbei handelt es sich um eine Lehrmethode, die es Schülern ermöglicht, gemeinsam in kleinen Gruppen zu lernen. Diese Methode ermutigt die Schüler, Wissen und Fähigkeiten zu teilen, sich gegenseitig zu helfen und Probleme gemeinsam zu lösen, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Beim kollaborativen Lernen stehen Gruppendynamik und soziale Interaktion im Vordergrund, nicht der individuelle Lernprozess. Es fördert kollaborative Lernaktivitäten, die aus verschiedenen Kulturen stammen und bei denen Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund zusammenarbeiten, voneinander lernen und ein Gemeinschaftsgefühl entwickeln können.

Reflektierte Anwendung: Durch die eingehende Betrachtung der eigenen Erfahrungen, Handlungen oder Erfahrungen anderer wird das Lernen und die Entwicklung gefördert. Dieser Prozess, der sich nicht nur auf die Oberfläche der Ereignisse beschränkt, vermittelt ein tieferes Verständnis für diese und eine bessere Vorbereitung auf ähnliche Situationen in der Zukunft. Ziel ist es, die eigenen Lehrmethoden kontinuierlich zu bewerten und zu reflektieren, Feedback von den Schülern zu erhalten und Hindernisse für die Integration zu erkennen und zu beseitigen.

4.2. Grundsätze für die Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund

Die Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund ist in den heutigen Bildungssystemen zu einem immer wichtigeren Bereich geworden. Diese Schüler kommen aus unterschiedlichen kulturellen, sprachlichen und sozioökonomischen Verhältnissen und können in ihrem Bildungsprozess auf verschiedene Schwierigkeiten stoßen. Die Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund spielt eine wichtige Rolle bei der Stärkung der Integration und Gerechtigkeit in den Bildungssystemen. Diese Grundsätze bieten wirksame Strategien zur Steigerung der Lernleistungen der Schüler und zur Erfüllung ihrer individuellen Bedürfnisse. Die Übernahme und Umsetzung dieser Grundsätze durch Pädagogen spielt eine entscheidende Rolle bei der Schaffung eines Bildungsumfelds, das der Vielfalt unserer globalen Welt besser gerecht wird.

Die Grundsätze für die Arbeit mit Migrantenschülern umfassen eine Vielzahl von Ansätzen und Strategien, um Schüler aktiv in Bildungsprozesse einzubinden und ihre Leistungen zu fördern. Der erste Schritt bei der Arbeit mit Migrantenschülern besteht darin, kulturelle Präzision und Sensibilität zu entwickeln. Lehrer müssen die kulturelle Identität und den Hintergrund der Schüler verstehen, respektieren und Bildungsstrategien entwickeln. In einigen Kulturen kann beispielsweise eine andere Einstellung zur Autorität von Lehrern vorherrschen, oder Familien können unterschiedliche Erwartungen an die Teilnahme am Ausbildungsprozess haben. Auch die Sprachförderung spielt eine entscheidende Rolle bei der Arbeit mit Schülern. Sprachförderung ist für Schüler erforderlich, die die Zweitsprache des Nationalstaates lernen, in den sie auswandern. Pädagogen sollten effektive Methoden und Ressourcen einsetzen, um Schülern bei der Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse zu helfen (Cummins, 2015). Dies kann durch eine effektive Kommunikation mit Einwandererfamilien und deren Einbeziehung in den Bildungsprozess erreicht werden. Bei der Arbeit mit Einwandererschülern ist es sehr wichtig, effektiv mit den Familien zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten. Die aktive Beteiligung der Familien am Bildungsprozess kann den Erfolg der Schüler steigern. Pädagogen sollten zusammenarbeiten, um die akademische und soziale Entwicklung der Schüler zu fördern, indem sie Brücken zu den Familien bauen. Es sollte ein positives Schulklima geschaffen werden, um den Erfolg von Schülern mit Migrationshintergrund zu verbessern. Durch die Schaffung einer Atmosphäre der Toleranz, Akzeptanz und des Respekts in der Schule fühlen sich die Schüler sicher, was sich positiv auf ihr Lernen auswirkt. Gleichberechtigung und Gerechtigkeit in der Bildung erfordern Lehrmethoden und -materialien, die auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler zugeschnitten sind (Banks, 2019). Für Schüler mit Migrationshintergrund sollten geeignete

Lehrmaterialien und -ressourcen bereitgestellt werden. Diese Materialien sollten der kulturellen Identität der Schüler und ihren unterschiedlichen Lernstilen entsprechen. Es ist auch wichtig, die Sprachkenntnisse der Schüler durch mehrsprachige Materialien zu fördern. Jeder Schüler ist anders, und Schüler mit Migrationshintergrund haben ihre individuellen Bedürfnisse und Stärken. Aus diesem Grund sollten die Lehransätze individualisiert werden. Lehrer sollten sich bemühen, die Stärken der Schüler zu entdecken und sie in den Bildungsprozess zu integrieren. Die Berücksichtigung von Lernstilen umfasst Lehrstrategien, die auf unterschiedliche Lernstile und Bedürfnisse eingehen (Tomlinson, 2014).

Soziale und emotionale Unterstützung bedeutet, die Herausforderungen der Schüler zu verstehen und zu unterstützen (Suárez-Orozco et al., 2018). Schüler mit Migrationshintergrund haben nicht nur akademische, sondern auch soziale und emotionale Bedürfnisse. Diese Schüler erleben oft einen Kulturschock, der sich auf ihre schulischen Leistungen auswirken kann. Schulen sollten die Compliance der Schüler fördern und ihr psychosoziales Wohlbefinden stärken, indem sie soziale und emotionale Unterstützungsdienste anbieten. Die Bereitstellung von Vorbildern und Mentoren kann für Schüler mit Migrationshintergrund eine Inspiration sein (Nieto, 2017). Zur beruflichen Weiterbildung gehört die kontinuierliche Schulung von Lehrern in kultureller Sensibilität und in der Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund (Ladson-Billings, 2014). Durch das Erlernen kultureller Vielfalt und das Verständnis für die spezifischen Bedürfnisse von Schülern mit Migrationshintergrund können sie effektiver mit diesen Lernenden arbeiten. Bei der Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund müssen die Grundsätze der Gleichheit und Gerechtigkeit uneingeschränkt geachtet werden. Ihr Recht auf Bildung muss respektiert und jegliche Form von Diskriminierung muss bekämpft werden. Schulen müssen Diversitäts- und Integrationsrichtlinien entwickeln, um Fair Play zu gewährleisten und es jedem Schüler zu ermöglichen, sein Potenzial voll auszuschöpfen. Durch die Nutzung von Ressourcen der Gemeinschaft sollen die Bedürfnisse von Schülern und Familien durch die Nutzung lokaler Ressourcen und Unterstützungsdienste der Gemeinschaft gedeckt werden (Auerbach, 2012). Die Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund ist nicht nur eine individuelle, sondern auch eine soziale und globale Verantwortung. Indem sie diesen Schülern helfen, ihr Potenzial auszuschöpfen, leisten Pädagogen und Schulen einen Beitrag zu sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit. Schließlich ist es wichtig, die akademische und soziale Entwicklung der Schüler regelmäßig zu überwachen und zu bewerten (Gándara & Contreras, 2010). Diese Grundsätze

unterstützen die erfolgreiche Bildung und Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in die Gesellschaft.

4.3. Art der Kommunikation mit dem Schüler, Vorbereitung der Arbeitsmaterialien

Effektive Methoden der Kommunikation mit Schülern mit Migrationshintergrund und die Vorbereitung von Arbeitsmaterialien für sie sind entscheidend, um sicherzustellen, dass sie im Bildungsprozess erfolgreich sind. Bei diesen Prozessen sind einige wichtige Punkte zu berücksichtigen.

Bei der Kommunikation mit Schülern mit Migrationshintergrund ist es zunächst notwendig, eine klare und verständliche Sprache zu verwenden. Das Sprachniveau der Lernenden sollte berücksichtigt und komplexe Sprachstrukturen vermieden werden. Visuelle Unterstützung, Gesten und Mimik können zur Überwindung von Sprachbarrieren eingesetzt werden (Cummins, 2015). Darüber hinaus schafft die Achtung der Muttersprachen und kulturellen Hintergründe der Schüler eine Kommunikationsumgebung, die von Vertrauen und Respekt geprägt ist. Es ist auch sehr wichtig, dass Lehrer Empathie zeigen und sensibel auf die emotionalen Bedürfnisse der Schüler eingehen. Schüler mit Migrationshintergrund erleben bei der Anpassung an eine neue Umgebung oft Stress und Angst. Daher müssen Lehrer eine unterstützende und verständnisvolle Haltung einnehmen (Suárez-Orozco et al., 2018). Für eine effektive Kommunikation mit Familien werden Übersetzungsdienste als nützlich erachtet, die den kulturellen Hintergrund berücksichtigen. Durch die Anwesenheit von Übersetzern bei Familientreffen und Veranstaltungen können Eltern aktiver am Lernprozess teilnehmen. Es ist auch wichtig, Informationsmaterialien für Familien in einer Sprache und auf eine kulturell sensible Weise vorzubereiten, die sie verstehen können.

Bei der Vorbereitung von Lehrmaterialien für Schüler mit Migrationshintergrund sollten das Sprachniveau und der kulturelle Hintergrund der Lernenden berücksichtigt werden. Die Materialien müssen visuelle und auditive Elemente enthalten und so strukturiert sein, dass sie das Sprachenlernen unterstützen (Cummins, 2015). So können beispielsweise Bilder, Grafiken und Videos helfen, die Sprachbarriere zu überwinden. Es sollten verschiedene Lehrstrategien eingesetzt werden, die unterschiedliche Lernstile ansprechen, und die Materialien sollten so beschaffen sein, dass sie die Schüler ansprechen und motivieren, auf den realen Erfahrungen der Schüler basieren und kulturell sensible Inhalte enthalten

(Tomlinson, 2014). Darüber hinaus trägt die Verwendung kulturell sensibler und integrativer Inhalte dazu bei, dass sich die Schüler wertgeschätzt und respektiert fühlen.

Bildungsmaterialien müssen Inhalte verwenden, die sich auf das Leben der Schüler beziehen und einen Sinn ergeben, wobei ihr kultureller Hintergrund und ihre Erfahrungen berücksichtigt werden müssen. So können beispielsweise Geschichten, historische Ereignisse oder wissenschaftliche Errungenschaften aus verschiedenen Kulturen in die Materialien einfließen. Dadurch können sich die Schüler stärker in den Lernprozess einbringen (Nieto, 2017). Darüber hinaus sollten kollaborative Lernmethoden gefördert werden. Schüler mit Migrationshintergrund interagieren mit anderen Schülern durch Gruppenarbeit und gemeinsame Projekte. Solche Aktivitäten helfen ihnen, ihre Sprachkenntnisse zu verbessern und sich sozial zu integrieren. Es ist auch wichtig, dass Lehrer an Weiterbildungsmöglichkeiten teilnehmen und Schulungen für die Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund erhalten. Dadurch können Lehrer effektiver und verantwortungsbewusster unterrichten (Ladson-Billings, 2014).

4.4. Motivation und langfristige Unterstützung des Schülers

Es ist von entscheidender Bedeutung, die Motivation von Schülern mit Migrationshintergrund aufrechtzuerhalten und sie nachhaltig zu unterstützen, ihre schulischen Leistungen zu verbessern und ihre Integration in die Gesellschaft zu erleichtern. Durch die Nutzung der kulturellen Vielfalt und die Maximierung des Potenzials jedes einzelnen Schülers kann das Bildungssystem integrativer werden und diese Schüler besser unterstützen (Stubbs, 2008). Zu den Strategien, die in diesem Prozess eingesetzt werden können, gehören:

Kulturelle Integration und Sensibilität: Durch die Anerkennung und Achtung der kulturellen Identität von Schülern mit Migrationshintergrund fühlen sie sich wertvoll (Gay, 2018). Die Verwendung von Inhalten in Lehrmaterialien und Aktivitäten, die verschiedene Kulturen widerspiegeln, kann die Motivation der Schüler steigern. Schulen sollten Veranstaltungen durchführen, bei denen Schüler verschiedene kulturelle Geschichten und Erfahrungen austauschen können, und Inhalte, die diese Vielfalt widerspiegeln, in den Lehrplan aufnehmen.

Positives Feedback und Unterstützung: Wenn Schüler regelmäßig positives Feedback und Anerkennung für ihre Leistungen erhalten, steigert dies ihr Selbstvertrauen und ihre Motivation (Dweck, 2006). Wenn Schüler Feedback erhalten und ihre Erfolge gefeiert werden, stärkt dies ihr Selbstvertrauen und gibt ihnen das Gefühl, wertvoll für ihren

akademischen und sozialen Erfolg zu sein. Selbst die kleinen Erfolge der Schüler zu feiern, macht ihnen Mut und steigert ihr Engagement für Lernprozesse. Wenn man den Schülern Hoffnung und eine Vision für ihre Zukunft vermittelt, steigert dies ihre Motivation. Pädagogen sollten Schülern dabei helfen, ihre kurz- und langfristigen Ziele zu erreichen, sie in die Lage versetzen, ihr Potenzial in Zukunft auszuschöpfen, und ihnen die Unterstützung und Anleitung geben, die sie benötigen, um diese Ziele zu erreichen. Darüber hinaus steigern Mentoring-Programme für Schüler mit Migrationshintergrund und der Kontakt zu erfolgreichen Migranten als Vorbilder ihre Motivation und Zukunftsperspektiven (Nieto, 2017).

Interessengeleitetes Lernen: Wenn die Interessen und Fähigkeiten der Schüler erkundet und Lehrmaterialien und -aktivitäten entsprechend geplant werden, können sie sich stärker in Lernprozesse einbringen (Tomlinson, 2014). Wenn Schülern die Möglichkeit geboten wird, sich intensiv mit Interessensgebieten zu befassen und ihre Fähigkeiten zu entwickeln, erhöht dies ihre Loyalität gegenüber der Schule und ihren Lernwillen. Beispielsweise spielen Programme wie Sprachförderung, akademische Förderprogramme und Beratungsdienste für den kulturellen Anpassungsprozess eine wichtige Rolle für den Erfolg und die Motivation der Schüler.

Lernumgebungen für Teilnehmer und Zusammenarbeit: Gruppenstudien und kollaborative Lernmethoden stärken die sozialen Bindungen der Schüler und steigern ihr Interesse an Lernprozessen (Vygotsky, 1978). Durch solche Aktivitäten fühlen sich die Schüler als Teil der Gemeinschaft. Schülerorientierte Lehransätze fördern und steigern die aktive Beteiligung von Schülern mit Migrationshintergrund. Die Organisation von Kursen auf der Grundlage der Interessen und Lernstile der Schüler macht ihren Lernprozess sinnvoller und effektiver. Die Erstellung von Lernplänen für Schüler, die auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnitten sind, verbessert ihre schulischen Leistungen (Tomlinson, 2014). Diese Pläne bieten individuelle Unterstützung, indem sie sich auf die Stärken und Schwächen der Schüler konzentrieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in die Gesellschaft in Verbindung mit integrativer Bildung sowohl für den Einzelnen als auch für die Gemeinschaft von großer Bedeutung ist. Dieser Zusammenhalt ermöglicht es Schülern mit Migrationshintergrund, sich sozial, kulturell, wirtschaftlich und politisch in ihre neuen Länder zu integrieren, und unterstützt ihre effektive Teilhabe an der Gesellschaft.

Test

Frage 1: Warum ist „differenzierter Unterricht“ wichtig, eines der Hauptmerkmale integrativer Bildung?

- a) Er ermöglicht es jedem Schüler, innerhalb derselben Klasse den gleichen Inhalt zu lernen.
- b) Er verhindert, dass alle Schüler Bildung erhalten.
- c) Er geht auf die Lernstile und Fähigkeiten der Schüler ein.
- d) Er bietet nur Schülern vor Ort einen Vorteil.

Frage 2: Was ist die Methode des „gemeinschaftlichen Lernens“ für integrative Ausbildung?

- a) Nur individuelles Lernen fördern.
- b) Sicherstellen, dass Schüler gemeinsam lernen, indem sie in Gruppen arbeiten.
- c) Schüler in einem wettbewerbsorientierten Umfeld lernen lassen.
- d) Nur die Teilnahme einheimischer Schüler fördern.

Frage 3: Welche der folgenden Aussagen trifft auf die Grundsätze der Arbeit mit Schülern mit Migrationshintergrund zu?

- a) Eine effektivere Bildung wird erreicht, wenn die kulturelle Identität der Schüler ignoriert wird.
- b) Pädagogen können auch ohne Zusammenarbeit mit den Eltern der Schüler erfolgreich sein.
- c) Sprachliche Unterstützung ist ein vernachlässigbarer Faktor im Ausbildungsprozess von Schülern mit Migrationshintergrund.
- d) Lehrer sollten die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe von Schülern mit Migrationshintergrund verstehen und ihre Bildungsstrategie entsprechend anpassen.

Frage 4: Worauf sollte sich eine Schule, die mit Schülern mit Migrationshintergrund arbeitet, konzentrieren?

- a) Nur auf Förderprogramme für akademische Leistungen
- b) Auf Ansätze zur Unterstützung der kulturellen Identität und der Sprachkenntnisse der Schüler
- c) Darauf, zu verhindern, dass Migrantenfamilien zu stark in den Schulbetrieb eingebunden werden
- d) Nur auf die Nutzung lokaler Ressourcen und Unterstützungsdienste

Frage 5: Welche der folgenden Aussagen trifft auf die Methoden einer effektiven Kommunikation mit Schülern mit Migrationshintergrund?

- a) Unabhängig vom Sprachniveau müssen komplexe Sprachstrukturen verwendet werden.
- b) Der kulturelle Hintergrund der Schüler sollte respektiert werden und es sollte eine verständnisvolle Kommunikationsumgebung geschaffen werden.
- c) Bei der Kommunikation mit Schülern mit Migrationshintergrund sollten Gesten und Gebärden vermieden werden.
- d) Für Schüler mit Migrationshintergrund sollte nur die schriftliche Form der Kommunikation bevorzugt werden.

Frage 6: Was sollte bei der Vorbereitung von Arbeitsmaterialien für Schüler mit Migrationshintergrund berücksichtigt werden?

- a) Inhalte, die sich ausschließlich auf akademische Leistungen konzentrieren.
- b) Die Materialien müssen Inhalte enthalten, die dem kulturellen Hintergrund der Lernenden entsprechen, und eine Vielzahl von Lernstilen ansprechen.
- c) Es sollte nur geschriebener Text verwendet werden, um das Sprachenlernen zu unterstützen.
- d) Es sollten nur Standardinhalte angeboten werden, die für die Schüler nicht von Interesse sind.

Frage 7: Welche der folgenden Strategien wird empfohlen, um die Motivation von Schülern mit Migrationshintergrund zu steigern?

- a) Anerkennung und Respekt ihrer kulturellen Identität
- b) Konzentration auf ausschließlich akademische Leistungen
- c) Bereitstellung von kritischem Feedback für Schüler
- d) Überbewertung sozialer Aktivitäten

Frage 8: Zu den empfohlenen Mentoring-Programmen für Schüler mit Migrationshintergrund gehören:

- a) Förderung ausschließlich akademischer Leistungen
- b) Erhöhung der Teilnahme der Lernenden an kulturellen Aktivitäten
- c) Vermittlung von Hoffnung und Zukunftsvisionen an die Schüler
- d) Entwicklung von Führungsqualitäten bei gesellschaftlichen Veranstaltungen

Referenzen

- Auerbach, E. R. (2012). *Community Partnerships*. Harvard Education Press.
- Banks, J.A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.
- Cummins, J. (2015). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Trentham Books.
- Gándara, P., & Contreras, F. (2010). *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Harvard University Press.
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Ladson-Billings, G. (2014). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. John Wiley & Sons.

Nieto, S. (2017). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Hey, Pearson.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance Publishing.

Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An Integrative Risk and Resilience Model for Understanding the Adaptation of Immigrant-Origin Children and Youth. *American Psychologist*, 73(6), 781-796.

Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

5. Problemlösung im Klassenzimmer

Das Klassenzimmer ist ein Ort, an dem Schüler unterrichtet werden und ein dynamisches Umfeld vorfinden, in dem sie sich sozial entwickeln können. Schüler mit unterschiedlichen Hintergründen, Erfahrungen und persönlichen Eigenschaften sind unvermeidlich an Konflikten beteiligt. Lehrer müssen in der Lage sein, verschiedene Konflikte effektiv zu bewältigen und zu lösen. Ein Problem im Klassenzimmer kann nicht nur die Schüler in diesem Moment betreffen, sondern auch die Atmosphäre im Klassenzimmer und die allgemeine Lernerfahrung der Schüler.

Konflikte können aufgrund verschiedener Probleme im Klassenzimmer auftreten. Konflikte können durch die Kultur, den Lernstil oder viele andere Faktoren entstehen. Beziehungskonflikte können durch persönliche Differenzen oder Missverständnisse zwischen Einzelpersonen entstehen, während kulturelle Konflikte durch Meinungsverschiedenheiten über Werte oder Kommunikationsstile aufgrund unterschiedlicher kultureller Hintergründe entstehen können. Konflikte im Zusammenhang mit dem Lernstil können entstehen, weil jeder Schüler unterschiedliche Lernbedürfnisse hat.

Konflikte entstehen oft durch Diskrepanzen zwischen den Bedürfnissen, Erwartungen oder Wünschen der Schüler. Schüler müssen Bewältigungsstrategien wie emotionales Bewusstsein, Empathie und Problemlösungsfähigkeiten entwickeln. Problemlösungsfähigkeiten geben Schülern die notwendigen Werkzeuge an die Hand, um Konflikte konstruktiv anzugehen und zu lösen.

Ebenso gibt es verschiedene Strategien, die Lehrer anwenden können, um Konflikte effektiv zu bewältigen. Zu diesen Strategien gehören beispielsweise offene Kommunikation, Empathie, das Aufstellen von Klassenregeln und angemessene Klassenführungstechniken. Darüber hinaus können Lehrer die Zusammenarbeit fördern und positive Schülerbeziehungen durch interaktive Lernaktivitäten stärken.

Die Folgen ungelöster Konflikte im Klassenzimmer können schwerwiegend sein. Es können negative Auswirkungen wie Spannungen, geringe Motivation, schlechte schulische Leistungen und sogar emotionale Probleme bei den Schülern auftreten. Daher sollten Lehrer den Schülern helfen, Konflikte zu lösen. Es ist wichtig, den Schülern durch Vorbildfunktion beizubringen, wie sie konstruktiv mit Konflikten umgehen können. Darüber hinaus ist es auch wichtig, Werte wie Empathie, Verständnis und Respekt zu betonen. So kann die soziale Harmonie unter den Schülern durch die Schaffung einer gesunden

Kommunikationsumgebung im Klassenzimmer erhöht werden.

5.1. Arten von Konflikten

Lehrkräfte können in Klassenräumen mit Flüchtlingsschülern auf Konflikte stoßen, die sich aus den unterschiedlichen Erfahrungen der Schüler ergeben. Um eine unterstützende Lernumgebung zu schaffen, ist es wichtig, die Arten von Konflikten zu erkennen. Konflikte im Klassenzimmer können zwischen einheimischen und Flüchtlingsschülern oder zwischen Schülern und Lehrern auftreten. Konflikte zwischen Schülern können aus unterschiedlichen sozialen und kulturellen Verständnissen resultieren. Konflikte zwischen Lehrern und Schülern hängen mit Sprache, Kommunikation und Lehrplanfragen zusammen. Das Verständnis der verschiedenen Arten von Konflikten, die in Klassenzimmern mit Flüchtlingsschülern entstehen können, ist der erste Schritt zur Schaffung einer unterstützenden Lernumgebung. Pädagogen sollten mit Strategien ausgestattet sein, um diese Konflikte sensibel anzugehen, indem sie Empathie, Verständnis und gegenseitigen Respekt unter allen Schülern fördern. Im folgenden Abschnitt werden die Arten von Konflikten erwähnt, die im Klassenzimmer auftreten können.

Kulturelle Konflikte

Unterschiede in kulturellen Praktiken, Werten oder Überzeugungen können Konflikte unter Schülern auslösen (Culha & Yılmaz, 2023). Eine Fehlinterpretation kultureller Normen oder Stereotypen kann zu Spannungen führen und die Anpassung erschweren.

Rollenkonflikte

Flüchtlingsschüler können Rollenkonflikte erleben, wenn sie versuchen, ihre eigene kulturelle Identität mit den Erwartungen ihrer neuen Umgebung in Einklang zu bringen (Murray, 2019). Beispielsweise können Schüler, die sich an die kulturellen Werte und Traditionen ihrer Familie halten, aber auch zu ihren Mitschülern passen wollen, zwischen diesen beiden Rollen hin- und hergerissen sein.

Zwischenmenschliche Konflikte

Zwischenmenschliche Konflikte, die aus persönlichen Unterschieden, Missverständnissen oder Meinungsverschiedenheiten zwischen Einzelpersonen entstehen. Flüchtlingsschüler können aufgrund von Sprachdefiziten Schwierigkeiten haben, sich an neue soziale Normen anzupassen oder sich auszudrücken. In diesem Fall kann es zu Meinungsverschiedenheiten mit Mitschülern oder Lehrern im Unterricht kommen.

Sprachbezogene Konflikte

Die Muttersprachen von Flüchtlingsschülern unterscheiden sich oft von den Muttersprachen

ihrer Klassenkameraden. Dies erfordert von den Schülern, ein Gleichgewicht zwischen der Beibehaltung der Kommunikationsstile aus ihrer eigenen Kultur und der gleichzeitigen Entwicklung von lokalen Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten zu finden. Sprachliche Unterschiede bereiten Flüchtlingsschülern erhebliche Schwierigkeiten und beeinträchtigen ihre Fähigkeit, effektiv mit ihren Mitschülern und Lehrern zu kommunizieren (Saklan & Erginer, 2017). Unvollständige Kommunikation aufgrund von Sprachbarrieren kann zu Konflikten, Isolation und Frustration bei den Schülern führen.

Bildungssystem und schulische Erwartungen Konflikte

Flüchtlingsschüler können auf ein Bildungssystem treffen, das sich von dem Bildungssystem in ihrem Heimatland unterscheidet. Dies kann zu Unvereinbarkeiten zwischen den Lernstilen und -erwartungen der Schüler und den Regeln und Erwartungen der neuen Schule führen.

Trauma-bezogene

Konflikte

Viele Flüchtlingskinder haben in ihren Heimatländern oder während des Migrationsprozesses ein Trauma erlebt. Traumasymptome wie Hypervigilanz, Aggression oder Rückzug können sich als Verhaltensprobleme oder emotionale Ausbrüche im Klassenzimmer äußern (Vostanis, 2016). Dies kann zu Konflikten mit Gleichaltrigen oder Autoritätspersonen wie Lehrern führen.

5.2. Die Entstehung von Konflikten und die Fähigkeit, Konflikten zu begegnen

Es gibt viele Konfliktquellen, mit denen Flüchtlingsschüler im Klassenzimmer konfrontiert sind. Erstens sehen sich Flüchtlingsfamilien nach der Umsiedlung in das Gastland mit schwierigen Situationen wie Arbeitslosigkeit, niedrigem Einkommen sowie sprachlichen und kulturellen Barrieren konfrontiert (Vaughn et al., 2017). Ein Gefühl der Unsicherheit, insbesondere in wirtschaftlicher Hinsicht, führt zu Stress und spiegelt sich im Schulleben des Flüchtlingskindes wider. Zweitens können kulturelle Unterschiede zu Meinungsverschiedenheiten im Klassenzimmer führen. Beispielsweise kann das Verhalten eines Schülers, das aus seiner eigenen Kultur stammt, von anderen Schülern und Lehrern nicht verstanden oder akzeptiert werden. In diesem Fall kann es zu Meinungsverschiedenheiten kommen, insbesondere in der Kommunikation und im sozialen Umgang.

Darüber hinaus können auch Sprachbarrieren zu Konflikten im Klassenzimmer unter Flüchtlingsschülern führen. Die Tatsache, dass die Muttersprachen der Flüchtlingsschüler unterschiedlich sind, schafft Hindernisse in der Kommunikation. Wenn ein Schüler

beispielsweise Schwierigkeiten hat, auszudrücken, was er möchte, oder ein Thema nicht versteht, kann dies zu Spannungen und Konflikten im Klassenzimmer führen. Darüber hinaus kann auch der Bildungshintergrund von Flüchtlingsschülern zu Konflikten im Klassenzimmer führen. Beispielsweise können sich die Bildungssysteme und Lernstile der Schüler in ihren Ländern unterscheiden. Diese Unterschiede können zu Unvereinbarkeiten in Bezug auf Lernprozesse im Klassenzimmer oder zu Konkurrenzdenken unter den Schülern führen. Schwierigkeiten bei der sozialen Anpassung sind eine weitere Konfliktquelle, mit der Flüchtlingsschüler im Klassenzimmer konfrontiert sein können. Sich an eine neue Schule und Gemeinschaft zu gewöhnen, kann für Schüler stressig sein. Probleme wie Schwierigkeiten, Freundschaften zu schließen oder sich an soziale Normen anzupassen, können beispielsweise zu Konflikten führen. Schließlich können Flüchtlingsschüler aufgrund ihrer psychosozialen Schwierigkeiten, die auf traumatische Erfahrungen zurückzuführen sind, emotionale Reaktionen wie Wut, Angst oder Depressionen zeigen.

Obwohl Flüchtlinge traumatische Erfahrungen gemacht haben, ist die psychosoziale Reaktion jedes Einzelnen unterschiedlich. Frühere Studien berichteten, dass viele Flüchtlingskinder eine robuste Widerstandsfähigkeit gegenüber Widrigkeiten aufweisen (Karadzov, 2015; Liu, 2017; Slone & Mann, 2016). Solche Ergebnisse zeigen, dass die meisten Kinder mit dem Stress umgehen und sich durch psychologische Widerstandsfähigkeit an ihre Situation anpassen können (Mohamed & Thomas, 2017; Tol et al., 2013). Zu den Resilienzstrategien, die zum psychologischen Wachstum von Flüchtlingskindern beitragen, gehören Autonomie, schulischer Erfolg sowie Unterstützung durch Gleichaltrige und Eltern (Liu, 2017; Tyrer & Fazel, 2014).

Flüchtlingskinder nutzen eine Vielzahl von Fähigkeiten, um mit den Konflikten umzugehen, die sie im Klassenzimmer erleben. Die Grundlage dieser Fähigkeiten liegt in der psychischen Belastbarkeit. Psychische Belastbarkeit ist die Fähigkeit, mit Widrigkeiten, Stress, Traumata oder anderen negativen Lebensereignissen umzugehen. Sie bezieht sich auf die Fähigkeit einer Person, angesichts negativer Ereignisse emotional und mental belastbar zu bleiben und gestärkt aus diesen Erfahrungen hervorzugehen. Stressbewältigung, ein soziales Unterstützungsnetzwerk und die Entwicklung positiver Denkmuster sind wirksame Bewältigungsmethoden.

Stressbewältigung

Das Erlernen und Anwenden verschiedener Techniken würde helfen, mit Stress umzugehen. Stressbewältigungstechniken wie Atemübungen und körperliche Aktivitäten können Kindern

helfen, ihr emotionales Gleichgewicht zu bewahren.

Soziale

Unterstützung

Soziale Unterstützung kann eine adaptive Bewältigungsstrategie für Flüchtlingskinder sein. Der Aufbau starker Freundschaften in der Schule und die Bindung an verlässliche Erwachsene erfüllen die emotionalen Bedürfnisse der Kinder und erleichtern ihnen den Umgang mit Konflikten (Nakeyar et al., 2018). Darüber hinaus kann soziale Unterstützung die emotionale Belastbarkeit von Kindern erhöhen, indem sie ein sichereres Umfeld schafft.

Positive

Gedanken

Die Übernahme positiver Denkmuster hilft Kindern, bei negativen Erfahrungen Hoffnung und Motivation zu bewahren (Murray, 2019). Wenn Kinder lernen, sich selbst zu vertrauen, ihre Erfolge zu feiern und daran zu glauben, dass sie Herausforderungen meistern können, können sie Konflikte effektiver bewältigen.

5.3.

Konfliktmanagement

Konfliktmanagement im Klassenzimmer bedeutet, potenzielle Konflikte zwischen unterschiedlichen Ideen, Emotionen oder Bedürfnissen, auf die Pädagogen und Schüler stoßen können, zu erkennen, zu verstehen und effektiv zu lösen. Konflikte können zwischen Schülern oder zwischen Lehrern und Schülern auftreten und sich negativ auf das Lernumfeld auswirken. Daher sind die Fähigkeiten der Pädagogen im Umgang mit Konflikten entscheidend, um Harmonie im Klassenzimmer zu gewährleisten und die schulischen Leistungen der Schüler zu verbessern.

Konfliktmanagement im Klassenzimmer ist der Prozess, bei dem Lehrer Konflikte mit verschiedenen Strategien verhindern und lösen. Zu diesen Strategien gehören Einfühlungsvermögen, effektive Kommunikation, Vermittlung von Problemlösungsfähigkeiten und das Aufstellen von Klassenregeln. Konfliktmanagement kann auch als Gelegenheit gesehen werden, Schülern soziale und emotionale Fähigkeiten beizubringen. Schüler lernen wichtige Fähigkeiten im Umgang mit Konflikten und im angemessenen Umgang mit ihnen. So können Lehrer ihren Schülern helfen, in zukünftigen Beziehungen und im Leben erfolgreich zu sein. Verschiedene Strategien, die zur Bewältigung von Konflikten im Klassenzimmer eingesetzt werden können, lassen sich wie folgt auflisten:

Ermittlung und Analyse des Problems

Lehrer können einen Evaluierungsprozess zur Lösung erstellen, indem sie die Ursache des Konflikts identifizieren und analysieren (Cameron et al., 2016). Die Identifizierung der zugrunde liegenden Konfliktursachen kann der Schlüssel zu einer effektiven Lösung sein. Um

beispielsweise die Ursache für den Konflikt eines Schülers mit anderen Schülern in der Klasse zu ermitteln, kann der Lehrer versuchen, die Situation besser zu verstehen, indem er mit jeder Partei einzeln spricht.

Unparteilichkeit und Gerechtigkeit

Lehrer müssen sich bei der Lösung von Konflikten an die Grundsätze der Unparteilichkeit und Fairness halten. Lehrer müssen sich die Meinung jedes Schülers anhören und alle gleich behandeln. Wenn beispielsweise ein Schüler in einen Konflikt mit einem anderen Schüler gerät, kann der Lehrer versuchen, eine faire Lösung zu finden, indem er beiden Seiten zuhört. Lehrer können das Gespräch lenken, indem sie die richtigen und falschen Punkte beider Parteien bewerten und so eine lehrreiche Unterrichtsumgebung schaffen (Cameron et al., 2016).

Empathie, Verständnis und Zuhörfähigkeiten

Lehrer können sich bemühen, die Gefühle der Schüler zu verstehen und sich in sie hineinzusetzen. Das Verständnis der Perspektiven der Schüler und die genaue Einschätzung ihrer Gefühle ist wichtig, um Konflikte zu lösen. Um beispielsweise einen Streit zwischen zwei Schülern beizulegen, können Lehrer versuchen, die Perspektive jeder Seite zu verstehen und zu bestimmen, wie sie ihnen helfen können. Außerdem können Lehrer den in einen Konflikt verwickelten Schülern aufmerksam zuhören und versuchen, ihre Ansichten und Bedenken zu verstehen. Aktives Zuhören bedeutet, dass Lehrer genau zuhören und hinhören, um die Äußerungen der Schüler zu verstehen und ihre Probleme zu bewerten (Egan, 2011). Zur Lösung des Konflikts ist es wichtig, Blickkontakt herzustellen, Körpersprache einzusetzen und den Schülern das Gefühl zu geben, dass ihnen zugehört wird und sie wichtig sind.

Friedliche Lösungen vermitteln

Lehrer können ihren Schülern die Fähigkeiten vermitteln, die für eine friedliche Konfliktlösung erforderlich sind. Sie können beispielsweise verschiedene Spiele organisieren, um Empathie, den Ausdruck von Emotionen, Verhandlungsgeschick und Problemlösungsfähigkeiten zu fördern. Wenn Schüler solche Fähigkeiten erlernen, werden Konflikte im Klassenzimmer reduziert und ein harmonischeres Umfeld geschaffen (O'Neal et al., 2017).

Schaffung einer unterstützenden und sicheren Atmosphäre

Lehrer können Konflikten vorbeugen, indem sie im Klassenzimmer eine unterstützende Umgebung schaffen. Wenn Schüler dazu ermutigt werden, positive Beziehungen untereinander aufzubauen, können Konflikte reduziert werden (Nakeyar et al., 2018). Sie

können beispielsweise dazu beitragen, positive Schülerbeziehungen zu entwickeln, indem sie Aktivitäten organisieren, die auf Zusammenarbeit und Solidarität im Klassenzimmer ausgerichtet sind.

Festlegung von Klassenregeln

Klassenregeln klar festzulegen und sicherzustellen, dass sich alle daran halten, kann die Wahrscheinlichkeit von Konflikten verringern. Dieser Prozess beginnt damit, dass die Lehrkraft den Schülern einen klaren und verständlichen Fahrplan für ihr Verhalten im Klassenzimmer an die Hand gibt. Klassenregeln sind wichtig, um das Verhalten der Schüler zu lenken und ein sicheres und respektvolles Klassenklima zu schaffen.

Unterstützung durch die Familie

Eine wichtige Möglichkeit, mit Konflikten im Klassenzimmer umzugehen, ist die Zusammenarbeit mit den Familien (Nakeyar et al., 2018). Durch regelmäßige Kommunikation mit den Familien können Lehrer die Herausforderungen der Kinder im Unterricht besprechen und gemeinsam nach Lösungen suchen. Lehrer setzen bei der Zusammenarbeit mit Familien auch Empathie, Verständnis und Zuhörfähigkeiten ein. Das Verständnis für die Anliegen der Familien und die Berücksichtigung ihrer Perspektiven bilden die Grundlage für die Zusammenarbeit. Wenn der Lehrer beispielsweise mit der Familie über einen Konflikt eines Schülers im Unterricht spricht, sollte er versuchen, die Gefühle der Familie zu verstehen und überlegen, wie er den Bedürfnissen des Kindes gerecht werden kann.

Darüber hinaus können Lehrer Familien Informationen über Strategien zur Konfliktbewältigung zur Verfügung stellen (Murray, 2019). Beispielsweise können sie Familien Tipps geben, wie sie die emotionalen Bedürfnisse ihrer Kinder verstehen und sie unterstützen können. Sie können auch Aktivitäten vorstellen, die Eltern zu Hause durchführen können, um die soziale und emotionale Entwicklung des Kindes im Klassenzimmer zu fördern.

5.4. Konfliktlösung und Folgen ungelöster Konflikte

Konflikte zwischen Schülern oder in der Beziehung zwischen Schülern und Lehrern wirken sich auf die Dynamik des Klassenraums aus. Frühere Studien deuten darauf hin, dass Flüchtlingskinder von einer positiven Beziehung zu einem Vorbild wie einem Lehrer profitieren (Perez et al., 2016). Der schulische Erfolg und die soziale Entwicklung von Kindern, die eine Beziehung zu mindestens einem Lehrer aufbauen konnten, würden sich

positiv entwickeln (Correa-Velez et al., 2010). In diesem Zusammenhang haben Lehrer eine wichtige Verantwortung für die Lösung von Konflikten.

Lehrer und andere Schüler können an Seminaren zur kulturellen Sensibilisierung teilnehmen, um die Bedürfnisse von Flüchtlingsschülern mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund zu verstehen und Schutzfaktoren zu identifizieren (Cameron et al., 2016). Eine solche Schulung kann dazu beitragen, Empathie zu entwickeln und ein besseres Verständnis und mehr Harmonie unter den Schülern zu schaffen. Beispielsweise können im Klassenzimmer Aktivitäten organisiert werden, um die Traditionen und Werte von Schülern aus verschiedenen Kulturen kennenzulernen. Durch die Zusammenführung von Flüchtlingsschülern mit einheimischen Schülern in der Schule können Mentoring- oder Peer-Support-Programme zur Unterstützung ihrer sozialen Integration geschaffen werden (Vostanis, 2016). Solche Programme können dazu beitragen, Gefühle der Freundschaft und Solidarität unter den Schülern zu entwickeln. Für Flüchtlingsschüler können Sprachförderprogramme organisiert werden, um ihre Sprachkenntnisse zu verbessern und sich besser an den Unterricht anzupassen. Diese Programme können den Schülern helfen, ihre Kommunikationsfähigkeiten zu stärken und ihnen eine aktivere Rolle im Unterricht zu ermöglichen.

Darüber hinaus trägt die Einbeziehung der Familien in Aktivitäten wie das Erlernen von Sprachen und kulturelle Interaktion zu einer schnelleren Anpassung bei (Murray, 2019; Nakeyar et al., 2018). Schließlich können Beratungs- und Betreuungsdienste angeboten werden, um ihnen zu helfen, ihre Fähigkeiten im Umgang mit Konflikten zu verbessern (Tyrer & Fazel, 2019). Beispielsweise können Schüler individuelle Beratungsgespräche über Techniken zur Stressbewältigung oder über Fähigkeiten zum Ausdruck ihrer Emotionen erhalten.

Ungelöste Konflikte können sich negativ auf das emotionale Wohlbefinden der Schüler, die Motivation der Lehrer und die allgemeine Atmosphäre im Klassenzimmer auswirken (Mohamed & Thomas, 2017). Daher ist ein effektives Konfliktmanagement und die Lösung von Konflikten wichtig, um Frieden und Zusammenarbeit im Klassenzimmer zu gewährleisten. Ungelöste Konflikte wirken sich jedoch negativ auf Flüchtlingsschüler, Lehrer und das Klassenzimmerumfeld aus.

Bei Flüchtlingsschülern können ungelöste Konflikte frühere traumatische Erfahrungen der Schüler wieder aufleben lassen und neue Stressfaktoren hinzufügen. Anhaltende Konflikte

können sich negativ auf die sozialen und emotionalen Anpassungsprozesse von Flüchtlingsschülern auswirken. Die Schüler fühlen sich möglicherweise isolierter und haben Schwierigkeiten, sich an die Unterrichtsumgebung anzupassen. Schwierigkeiten, Freunde zu finden und die Erwartungen im Unterricht zu verstehen, können zu Konflikten mit Gleichaltrigen oder zu Unsicherheitsgefühlen führen.

Wenn Konflikte nicht bewältigt werden, kann dies den Arbeitsstress der Lehrer erhöhen. Anhaltende ungelöste Konflikte können Lehrer demotivieren und die Arbeitsproduktivität verringern. Ungelöste Konflikte können zu Spannungen und Misstrauen im Klassenzimmer und gegenüber anderen Schülern führen. Ein Klassenzimmer, das ständig mit Konflikten beschäftigt ist, kann sich negativ auf die Lerneffektivität der Schüler auswirken. Ablenkung und Stress können die Schüler davon abhalten, sich auf die Kursmaterialien zu konzentrieren, und sich negativ auf ihren akademischen Erfolg auswirken.

Test

1. **Welche der folgenden Konfliktarten gehört dazu?**
 - a. Kulturelle Identitätskonflikte
 - b. Kommunikationskonflikte
 - c. Rollenkonflikte
 - d. Alle

2. **Welche der folgenden Aussagen ist falsch?**
 - a. Das Klassenzimmer ist ein Ort, an dem Schüler unterrichtet werden, und ein dynamisches Umfeld, in dem sie sich sozial entwickeln können.
 - b. Flüchtlingsschüler können Rollenkonflikte erleben, wenn sie versuchen, ihre eigene kulturelle Identität mit den Erwartungen ihrer neuen Umgebung in Einklang zu bringen.
 - c. Eine Fehlinterpretation kultureller Normen oder Stereotypen kann zu Spannungen führen und die Integration behindern.
 - d. Sprachliche Defizite von Flüchtlingsschülern hindern sie nicht daran, sich an neue soziale Normen anzupassen.

3. **Welche der folgenden Aussagen beschreibt eine Bewältigungsstrategie?**
 - a. Aufbau eines sozialen Unterstützungsnetzwerks mit Gleichaltrigen
 - b. Aufbau einer sicheren Bindung zu Lehrern

- c. Hoffnung haben
- d. Alle

4. Welche der folgenden Aussagen beschreibt keinen Grund für das Auftreten von Konflikten?

- a. Finanzielle Probleme der Eltern
- b. Kulturelle Identitätsprobleme
- c. Psychologische Belastbarkeit
- d. Unterschiede im Bildungssystem

5. Warum ist Konfliktmanagement wichtig?

- a. Konfliktmanagement stärkt die Beziehungen zwischen den Schülern und sorgt für Harmonie im Klassenzimmer.
- b. Konfliktmanagement erhöht die Arbeitsbelastung der Lehrer.
- c. Konfliktmanagement führt zu Zwietracht mit den Familien.
- d. Konflikte erhöhen den Stress im Klassenzimmer.

6. Welche der folgenden Methoden ist eine der Konfliktlösungsmethoden?

- a. Unparteilichkeit
- b. Zusammenarbeit mit den Familien
- c. Vermittlung von Lösungen für Kinder
- d. Alle

7. Welche der folgenden Aussagen ist wahr?

- a. Frühere Studien haben gezeigt, dass Flüchtlingskinder von einer positiven Beziehung zu einem Vorbild, z. B. einem Lehrer, profitieren.
- b. Es ist wichtig, mit der Familie zusammenzuarbeiten, um Konflikte zu lösen.
- c. Peer-Integrationsprogramme tragen zum Anpassungsprozess von Flüchtlingschülern bei.
- d. Alle

8. Welche der folgenden Aussagen über die Folgen ungelöster Konflikte ist falsch?

- a. Sie können sich negativ auf die sozialen und emotionalen Anpassungsprozesse von Flüchtlingsschülern auswirken.
- b. Wenn Konflikte nicht bewältigt werden, kann dies den Arbeitsstress der Lehrer erhöhen.
- c. Eine von Konflikten geprägte Unterrichtsumgebung kann sich negativ auf die Lerneffektivität der Schüler auswirken.
- d. Ungelöste Konflikte haben keinen Einfluss auf den schulischen Erfolg.

Referenzen

- Cameron, G., Frydenberg, E., & Jackson, A. (2016). How Young Refugees Cope with Conflict in Culturally and Linguistically Diverse Urban Schools. *Australian Psychologist*, 53(2), 171–180.
- Correa-Velez I., Gifford S. M., & Barnett A. G. (2010). Longing to belong: Social inclusion and well-being among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science & Medicine*, 71(8), 1399–1408.
- Culha, A., & Yılmaz, S. (2023). Classroom Management Experiences of Preschool Teachers with Refugee Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10(2), 393-405.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Ö. Yüksel, Trans.). Kaknüs Yayınları.
- Karadzhev, D. (2015). Assessing resilience in war-affected children and adolescents: A critical review. *Journal of European Psychology Students*, 6(3), 1–13.
- Liu, M. (2017). War and children. *The American Journal of Psychiatry Residents' Journal*, 12(7), 3–5.
- Mohamed, S., & Thomas, T. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice*, 33(3), 249–263.
- Murray, J. S. (2019). *War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees*. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3–18.
- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 186-208.
- O'Neal, C. R., Gosnell, N. M., Ng, W. S., & Ong, E. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in malaysia: promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(1), 43–69.
- Perez N. M., Jennings W. G., & Baglivio M. T. (2016). A path to serious, violent, chronic delinquency: The harmful aftermath of adverse childhood experiences. *Crime & Delinquency*, 64(1), 3–25.

Slone, M., & Shoshani, A. (2017). Children affected by war and armed conflict: Parental protective factors and resistance to mental health symptoms. *Frontiers in Psychology*, 8(1397), 1–11.

Tol, W. A., Song, S., & Jordans, M. (2013). Annual research review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict—A systematic review of findings in low and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445–460.

Tyrer, R. A., & Fazel, M. (2014). School and community-based interventions for refugee and asylum seeking children: A systematic review. *PloS one*, 9(2), 1–12.

Vaughn M. G., Salas-Wright C. P., Huang J., Qian Z., Terzis L. D., & Helton J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(10), 1543–1564.

Vostanis, P. (2016). New approaches to interventions for refugee children. *World Psychiatry*, 15(1), 75-77

6. Wie arbeitet man mit Schülern, die unter Stress und Trauma leiden?

Schüler können aufgrund von Stress und Trauma Schwierigkeiten im schulischen Umfeld haben. Die emotionalen Schwierigkeiten, mit denen Schüler zu kämpfen haben, wirken sich nicht nur auf ihren schulischen Erfolg aus, sondern auch auf ihre allgemeine Lebenszufriedenheit und ihre sozialen Beziehungen. In diesem Zusammenhang ist es für Pädagogen von entscheidender Bedeutung, zu lernen, wie sie effektiv mit Schülern arbeiten können, die unter Stress und Trauma leiden, und wie sie Schüler in einer sicheren Umgebung unterstützen können. Dies beschränkt sich jedoch nicht nur auf das Verständnis der emotionalen und psychologischen Bedürfnisse der Schüler. Die Bewältigung dieser Bedürfnisse umfasst Lehrstrategien, Klassenraummanagement und Kommunikationsfähigkeiten. Dieses Modul soll Pädagogen dabei helfen, sich Wissen über Stress und Trauma anzueignen und ihnen Hilfestellung bei der Bewältigung schwieriger Erfahrungen zu bieten.

6.1. Erfahrungen, die ein Trauma verursachen

Flüchtlingskinder sind während und nach dem Verlassen ihres Landes verschiedenen traumatischen Erfahrungen ausgesetzt (Betancourt, 2012). Für Pädagogen, die diese gefährdeten Schüler effektiv unterstützen wollen, ist es äußerst wichtig, die verschiedenen negativen Situationen zu verstehen, die Traumata verursachen (z. B. Diskriminierung, Gewalt, Armut, Verlust von Angehörigen und Heimat) (Hart, 2009). Verschiedene Erfahrungen, die bei Flüchtlingskindern Traumata verursachen können, lassen sich wie folgt auflisten:

Krieg: Viele Flüchtlingskinder haben die Schrecken des Krieges direkt miterlebt. Sie können durch Bombenangriffe, Schießereien und andere Formen von Gewalt tiefe Gefühle von Angst, Hilflosigkeit und Verlust erleben. Die Androhung von Gewalt, Vertreibung und Unsicherheit können das Sicherheits- und Stabilitätsgefühl von Kindern stark beeinträchtigen und bleibende emotionale Narben hinterlassen.

Zwangvertreibung: Der Prozess, sein Zuhause aufgrund eines Krieges verlassen zu müssen, kann an sich schon traumatisch sein. Flüchtlingskinder müssen oft gefährliche Reisen auf sich nehmen, von Familienmitgliedern getrennt werden und verlieren ihr soziales Netz. Die

Trennung von ihrem Zuhause und ihrer Gemeinschaft kann bei Kindern Trauer und ein tiefes Gefühl der Sehnsucht auslösen.

Verlust von geliebten Menschen: Viele Flüchtlingskinder haben Familienmitglieder und Verwandte durch Krieg, Krankheit oder Trennung auf der Suche nach Sicherheit verloren. Der plötzliche und traumatische Verlust von geliebten Menschen hat verheerende Auswirkungen auf das emotionale und körperliche Wohlbefinden von Kindern. Der Verlust eines geliebten Menschen ist besonders schwer zu verarbeiten, da Kinder möglicherweise nicht die Möglichkeit haben, angemessen zu trauern oder angemessene Unterstützung zu erhalten, um mit ihrem Verlust fertig zu werden.

Wirtschaftliche Not und Armut: Flüchtlingsfamilien sind oft mit extremer Armut, fehlendem Zugang zu Grundbedürfnissen (wie Nahrung, Unterkunft und Gesundheitsversorgung) und begrenzten Möglichkeiten konfrontiert.

Wirtschaftliche Not und Armut: Flüchtlingsfamilien sind oft mit extremer Armut, fehlendem Zugang zu Grundbedürfnissen (wie Nahrung, Unterkunft und Gesundheitsversorgung) und begrenzten Bildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten konfrontiert. Kinder, die unter diesen Bedingungen aufwachsen, können unter chronischem Stress, Angst und Hoffnungslosigkeit leiden. Wirtschaftliche Not und Armut können das Trauma von Flüchtlingskindern verschlimmern.

Diskriminierung: Flüchtlingskinder können aufgrund ihrer ethnischen Herkunft, ihres Glaubens, ihrer politischen Meinung oder ihrer sozialen Identität diskriminiert werden. Diskriminierung ruft negative Emotionen hervor. Diskriminierungserfahrungen können das Selbstwertgefühl, das Zugehörigkeitsgefühl und das Vertrauen der Kinder in andere Menschen stark beeinträchtigen. Dies kann es für sie schwierig machen, starke Beziehungen aufzubauen und an sozialen Interaktionen teilzunehmen.

Körperliche und sexuelle Gewalt: Viele Flüchtlingskinder sind auf ihrer Flucht oder in Flüchtlingslagern körperlicher oder sexueller Gewalt/Ausbeutung ausgesetzt gewesen. Diese traumatischen Erfahrungen können Scham, Schuldgefühle und tiefe psychische Belastungen hervorrufen. Überlebende sexueller und geschlechtsspezifischer Gewalt können Probleme mit Vertrauen, Intimität und Selbstbild haben. Für den Heilungsprozess ist ein verständnisvolles und unterstützendes Umfeld erforderlich.

6.2. Symptome eines Traumas

Wenn Pädagogen die Anzeichen eines Traumas bei Flüchtlingskindern erkennen, können sie angemessene Unterstützung und Hilfe leisten. Ein Trauma kann sich auf verschiedene Weise manifestieren und das Verhalten, die Emotionen und das allgemeine Wohlbefinden von Kindern beeinträchtigen. Im folgenden Abschnitt werden häufige Anzeichen eines Traumas bei Flüchtlingskindern untersucht und Informationen für Pädagogen bereitgestellt, damit sie diese Anzeichen effektiv erkennen können. Traumasymptome bei Flüchtlingskindern können als emotionale, verhaltensbezogene, kognitive und körperliche Symptome betrachtet werden (Betancourt et al., 2012; Ehntholt & Yule, 2006).

1. Emotionale Symptome

- **Angst:** Flüchtlingskinder können als Reaktion auf Auslöser im Zusammenhang mit traumatischen Erfahrungen besonders extreme Angst, Reizbarkeit oder Furcht zeigen.
- **Depressive Stimmung:** Gefühle von Traurigkeit, Hoffnungslosigkeit und Hilflosigkeit können bei Flüchtlingskindern beobachtet werden und sich auf ihre Motivation, Teilnahme und allgemeine Stimmung auswirken.
- **Emotionale Abstumpfung:** Manche Kinder können emotional distanziert wirken. Sie zeigen kein Interesse an Aktivitäten, die ihnen normalerweise Spaß machen.
- **Unruhe:** Kinder, die ein Trauma erlebt haben, können Schwierigkeiten haben, ihre Gedanken und Reaktionen zu regulieren, und Verhaltensweisen wie Unruhe oder Wutausbrüche zeigen.

2. Verhaltenssymptome

- **Soziale Isolation:** Flüchtlingskinder können sich aufgrund eines Traumas sozial isolieren. Sie verbringen ihre Zeit möglicherweise lieber allein und vermeiden den Kontakt zu Gleichaltrigen und Erwachsenen.
- **Wachsamkeit:** Traumatisierte Kinder können einen Zustand der Wachsamkeit oder Alarmbereitschaft aufweisen und ihre Umgebung ständig auf potenzielle Bedrohungen oder Gefahren absuchen.
- **Aggression:** Einige Kinder können aggressives Verhalten zeigen, wie z. B. Kämpfe oder verbale Auseinandersetzungen.

- **Selbstverletzendes Verhalten:** Ein Trauma kann sich negativ auf die Fähigkeit auswirken, mit extremen emotionalen Zuständen umzugehen, und zu riskantem Verhalten wie Selbstverletzung und Alkohol- und Drogenmissbrauch führen.

3. Kognitive Symptome

- **Aufmerksamkeitsdefizit:** Traumatisierte Kinder können Schwierigkeiten haben, sich zu konzentrieren, ihre Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten oder sich an Informationen zu erinnern. Dies kann sich auf ihre schulischen Leistungen und ihre Lernfähigkeit auswirken.
- **Gedächtnisprobleme:** Einige Kinder können unter Gedächtnisproblemen wie Vergesslichkeit leiden. Sie können Schwierigkeiten haben, sich an bestimmte Details vergangener Ereignisse oder Erfahrungen zu erinnern.
- **Aufdringliche Gedanken:** Überlebende eines Traumas können sich auf aufdringliche Weise an traumatische Erlebnisse erinnern, die sie in den traumatischen Moment zurückversetzen. Dieser Zustand kann das Schlafverhalten und das allgemeine Wohlbefinden einer Person stören.
- **Negative Überzeugungen und Wahrnehmungen:** Ein Trauma kann die Überzeugungen von Kindern über sich selbst, die Menschen in ihrer Umgebung und die Welt, in der wir leben, verzerren und Gefühle von Schuld, Scham oder Wertlosigkeit hervorrufen.

4. Körperliche Symptome

- **Schlafstörungen:** Traumatisierte Kinder können Probleme haben, wie z. B. nicht einschlafen zu können, plötzlich aufzuwachen oder nicht durchzuschlafen zu können. Dies kann zu Müdigkeit und Tagesmüdigkeit führen.
- **Körperliche Beschwerden:** Körperliche Symptome wie Kopfschmerzen, Bauchschmerzen und Übelkeit können bei traumatisierten Kindern auftreten, oft als Symptom für psychische Belastung und Stress.
- **Psychosomatische Symptome:** Einige Kinder können körperliche Symptome aufweisen, ohne dass eine medizinische Ursache vorliegt. Diese stressbedingten Symptome können als Beschwerden wie Schwindel, Brustschmerzen oder Kurzatmigkeit auftreten.

Die Symptome eines Traumas bei Flüchtlingskindern können auf verschiedene Weise auftreten. Das Trauma, das sie erleben, kann sich auf ihre emotionalen, verhaltensbezogenen, kognitiven und körperlichen Funktionen auswirken. Pädagogen müssen diese Symptome erkennen und geeignete Interventionsprogramme zur Förderung der Heilung bereitstellen. Pädagogen können traumatisierten Flüchtlingskindern zum Erfolg verhelfen, indem sie eine sichere und unterstützende Lernumgebung schaffen.

6.3. Wie kann die Schule helfen?

Kinder verbringen den Großteil ihrer Zeit in der Schule. Schulen können die Erholung von Flüchtlingskindern unterstützen, indem sie Programme entwickeln, die ihnen helfen, mit ihren traumatischen Erfahrungen fertig zu werden (Roxas, 2011). Die Bereitstellung wirksamer Unterstützung und Ressourcen für Flüchtlingsschüler erleichtert es ihnen, in der Schule erfolgreich zu sein und sich in die Gesellschaft zu integrieren. Die Unterstützung von Flüchtlingskindern, die unter Stress und Traumata leiden, erfordert einen vielschichtigen Ansatz, der die Zusammenarbeit zwischen der gesamten Schulgemeinschaft, wie z. B. Lehrern, Verwaltungsmitarbeitern, Beratern und Eltern, umfasst und die Kultur berücksichtigt (Block et al., 2014). In diesem Kapitel werden Strategien und Ansätze erörtert, mit denen Schulen Flüchtlingskindern helfen können.

Schaffung eines freundlichen Umfelds:

In der Schulgemeinschaft sollte eine Kultur der Inklusion und Akzeptanz gefördert werden. Allen Mitarbeitern sollte eine Schulung zur kulturellen Sensibilität angeboten werden, um die Hintergründe und Erfahrungen von Flüchtlingskindern besser zu verstehen.

Es sollten verschiedene kulturelle Veranstaltungen organisiert werden, um das Zugehörigkeitsgefühl der Flüchtlingsschüler zu verbessern.

Einrichtung von Unterstützungssystemen:

Es sollte ein Unterstützungsteam aus Lehrern, psychologischen Beratern und Sozialarbeitern zusammengestellt werden, das Flüchtlingskindern individuelle Hilfe bietet.

Es sollten Mentorenprogramme angeboten werden, die Flüchtlingsschüler mit Gleichaltrigen oder Lehrern zusammenbringen, die ihnen mit Rat und Tat zur Seite stehen können.

Es sollte ein Freundschafts- und Inklusionsprogramm eingeführt werden, bei dem Schüler der Gastschule neu angekommenen Flüchtlingsschülern helfen können, sich in der Schulumgebung zurechtzufinden und soziale Kontakte zu knüpfen.

Bereitstellung traumaspezifischer Informationen:

Lehrer und andere Mitarbeiter sollten in traumaspezifischen Praktiken geschult werden, um die Bedürfnisse traumatisierter Flüchtlingskinder zu erkennen und sensibel auf sie einzugehen.

In der Schule sollte ein sicherer Ort geschaffen werden, an dem Schüler Unterstützung suchen und ihre Gefühle frei äußern können.

Achtsamkeitsübungen, Entspannungstechniken und Bewältigungsstrategien sollten in den Lehrplan aufgenommen werden, um den Schülern zu helfen, ihre Emotionen zu regulieren und mit Stress umzugehen.

Akademische Unterstützung:

Zusätzliche akademische Unterstützung (z. B. Nachhilfe, Sprachunterricht, Studien) sollte bereitgestellt werden, um Flüchtlingskindern beim schulischen Weiterkommen zu helfen. Lehrplanmaterialien und Lehrmethoden sollten auf die sprachlichen und akademischen Fähigkeiten der Schüler zugeschnitten sein.

Die Bedingungen der Schüler sollten genau überwacht werden, und bei auftretenden akademischen Schwierigkeiten sollte sofort eingegriffen werden.

Förderung der Beteiligung der Familie:

Eltern sollten in die Bildung ihrer Kinder einbezogen werden, indem sie Workshops, Eltern-Lehrer-Seminare und auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Informationsveranstaltungen organisieren.

Gemeinschaftsorganisationen, die Flüchtlingsfamilien unterstützen, sollten Ressourcen und Empfehlungen erhalten, darunter Gesundheits-, Wohnungs- und Rechtsberatung.

Die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Gemeinschaftsorganisationen sollte gefördert werden, um den Bedürfnissen von Flüchtlingskindern und ihren Familien gerecht zu werden.

Verbesserung der Beziehungen zu Gleichaltrigen:

Die Interaktion mit Gleichaltrigen und eine positive Sozialisierung unter Schülern sollten durch Gruppenaktivitäten, Teamprojekte und außerschulische Aktivitäten gefördert werden. Programme zur Konfliktlösung und Mobbingprävention sollten eingeführt werden, um ein unterstützendes und respektvolles Schulumfeld zu schaffen, in dem sich alle Schüler geschätzt und akzeptiert fühlen.

Die Förderung des interkulturellen Dialogs und die Aufklärung über Flüchtlingsfragen sollten das Verständnis der Schüler füreinander fördern.

Schulen, die einen umfassenden Ansatz verfolgen, der den akademischen, sozialen, emotionalen und kulturellen Bedürfnissen von Flüchtlingskindern gerecht wird, können eine wichtige Rolle bei der Unterstützung ihrer Integration und der Verbesserung der soziokulturellen Harmonie spielen. Schulen können sicherstellen, dass sich Flüchtlingskinder trotz der Herausforderungen, mit denen sie möglicherweise konfrontiert sind, akademisch und sozial entwickeln, indem sie eine einladende Umgebung schaffen, Unterstützungssysteme einrichten, traumabezogene Praktiken anbieten, akademische Unterstützung leisten, die Einbeziehung der Familie fördern und Beziehungen zu Gleichaltrigen fördern. Durch die Zusammenarbeit von Pädagogen, Verwaltungsmitarbeitern, Familien und der Gemeinschaft können Schulen das Leben von Flüchtlingskindern verbessern.

6.4. Aktivitäten zur Schaffung einer angenehmen Atmosphäre im Klassenzimmer

Die Umgebung im Klassenzimmer hat einen erheblichen Einfluss auf den schulischen Erfolg sowie die emotionale und soziale Entwicklung der Schüler (Sullivan & Simonson, 2016). Durch die Schaffung einer warmen Atmosphäre im Klassenzimmer können sich die Schüler sicher fühlen und sich frei äußern (Roxas, 2011). Aus diesem Grund ist es äußerst wichtig, verschiedene Aktivitäten und Praktiken zu organisieren, um eine warme Umgebung im Klassenzimmer zu schaffen.

1. **Integrative Spiele:** Inklusionsspiele ermöglichen es den Schülern, sich kennenzulernen und miteinander zu kommunizieren. Beispielsweise kann ein

Kennenlernspiel organisiert werden, bei dem sich die Schüler gegenseitig vorstellen, indem jeder abwechselnd seinen Namen und sein Lieblingsspiel nennt und die nächste Person mit dem Gespräch beginnt, indem sie wiederholt, was die vorherigen gesagt haben, bevor sie ihren eigenen Namen und ihr Lieblingsspiel nennt.

2. **Teamaktivitäten:** Es können Aktivitäten organisiert werden, um Schüler zusammenzubringen und Teamarbeit und Zusammenarbeit zu fördern. Beispielsweise können die Kommunikations- und Problemlösungsfähigkeiten von Schülern durch einen Wettbewerb zum Bau eines Papierturms verbessert werden.
3. **Übungen zu Toleranz und Empathie:** Schüler sollten die Möglichkeit erhalten, einander besser zu verstehen. Mithilfe von Empathiekarten können Schüler beispielsweise die Gefühle und Erfahrungen anderer besser verstehen. Empathiekarten enthalten Szenarien, die verschiedene Emotionen und Ereignisse auf einer für Kinder verständlichen Ebene darstellen. Die Schüler, die diese Szenarien lesen, versuchen, die Situation zu verstehen, indem sie kommentieren, wie sich die Figur fühlt. Solche Aktivitäten tragen zur Entwicklung von Toleranz und Verständnis im Klassenzimmer bei.
4. **Aktivitäten zur Vertrauensbildung:** Es können Aktivitäten organisiert werden, um bei den Schülern ein Gefühl von Vertrauen und Geborgenheit zu schaffen. Beispielsweise kann ein Spiel geplant werden, bei dem einem Schüler die Augen verbunden werden und der andere als Führer das Klassenzimmer zeigt. Die Schüler können durch Aktivitäten wie Vertrauensspiele dazu ermutigt werden, einander zu vertrauen und sich gegenseitig zu unterstützen.
5. **Kommunikationsübungen:** Es können Aktivitäten organisiert werden, um die Fähigkeiten der Schüler zu verbessern, ihre Gefühle auszudrücken und ihre Gedanken mitzuteilen. Beispielsweise können Schüler dazu ermutigt werden, ihre Emotionen auszudrücken und miteinander zu kommunizieren, indem sie Aktivitäten wie das Emotionsglas durchführen, bei dem die Schüler aufgefordert werden, Gesichtsausdrücke zu zeichnen, die verschiedene Emotionen widerspiegeln.
6. **Lachen fördern:** Lachen und Spaß sollten im Klassenzimmer gefördert werden. Beispielsweise können lustige Geschichten oder Witze die Schüler unterhalten und ihren Stresspegel senken.

7. **Peer-Support-Netzwerke:** Peer-Support-Netzwerke oder Buddy-Systeme können eingerichtet werden, in denen sich die Schüler gegenseitig ermutigen und unterstützen können. Die Integration von Schülern kann ein Gefühl von Solidarität und Freundschaft vermitteln.
8. **Kulturelle Aktivitäten:** Die Wertschätzung kultureller Vielfalt sollte durch Aktivitäten gefördert werden, die den Respekt für den kulturellen Hintergrund aller Schüler fördern. In diesem Zusammenhang können kulturelle Veranstaltungen, Festivals oder Kirmes organisiert werden, bei denen die Schüler ihre Traditionen und ihr Erbe mit Gleichaltrigen teilen können.
9. **Musik und Tanz:** Musik- und Bewegungsaktivitäten wie Tanzen, Singen oder das Spielen eines Musikinstruments können in den Lehrplan integriert werden. Die Teilnahme an rhythmischen Aktivitäten hilft den Schülern, Spannungen abzubauen, ihre Stimmung zu verbessern und ihre Konzentration zu steigern.
10. **Erzählgruppen:** Es sollten Möglichkeiten geschaffen werden, damit Schüler ihre Geschichten und Erfahrungen austauschen können. Aktives Zuhören und Empathie sollten unter den Klassenkameraden gefördert werden. Sie sollten dabei unterstützt werden, die Hintergründe und Kulturen der anderen besser zu verstehen.

Diese integrativen Aktivitäten können ein guter Ausgangspunkt für die Schaffung einer einladenden Atmosphäre im Klassenzimmer sein. Lernerfahrungen können angenehmer sein, wenn die Schüler die Möglichkeit haben, sich im Klassenzimmer zu vernetzen, zusammenzuarbeiten und zu entspannen.

Schlussfolgerung

Stress und Traumata wirken sich auf weit mehr als nur den schulischen Erfolg der Schüler aus. Daher beschränkt sich die Fähigkeit von Pädagogen, effektiv mit Schülern zu arbeiten, die unter Stress und Traumata leiden, nicht nur auf das Verständnis der emotionalen und psychologischen Bedürfnisse der Schüler. Der Umgang mit dieser Situation umfasst Lehrstrategien, Klassenraummanagement und Kommunikationsfähigkeiten. Das Wissen der Lehrkräfte über Stress und Trauma und die Anleitung zum Umgang mit herausfordernden Erfahrungen spielen eine entscheidende Rolle bei der Unterstützung der Schüler in einer sicheren Lernumgebung. Bei der Arbeit mit Schülern, die unter Stress und Trauma leiden, erleichtern ein sensibler und einfühlsamer Ansatz der Lehrkräfte und ihr Fokus auf die

Erfüllung der emotionalen, sozialen und akademischen Bedürfnisse der Schüler diesen Prozess.

Test

1. Welche der folgenden Erfahrungen, die bei Flüchtlingskindern Stress und Traumata auslösen, wird in diesem Modul nicht erwähnt?

- a) Krieg und Konflikte
- b) Diskriminierung
- c) Naturkatastrophen
- d) Zwangsumsiedlung

2. Welche der folgenden negativen Erfahrungen können Flüchtlingskinder machen, die unter Stress und Traumata leiden?

- a) Hilfsbereitschaft der örtlichen Gemeinschaft
- b) Wirtschaftlicher Wohlstand und Stabilität
- c) Verlust eines Familienmitglieds
- d) Offene und integrative Bildungsmöglichkeiten

3. Welche der folgenden Aussagen über die Symptome von Traumata bei Flüchtlingskindern ist richtig?

- a) Es treten nur emotionale Symptome auf.
- b) Es treten nur körperliche Symptome auf.
- c) Es treten nur kognitive Symptome auf.
- d) Emotionale, verhaltensbezogene, kognitive und körperliche Symptome können zusammen auftreten.

4. Welches ist eines der Verhaltenssymptome, die bei Kindern beobachtet werden können, die ein Trauma erlebt haben?

- a) Soziale Isolation
- b) Hohe Motivation
- c) Angepasste Schlafmuster
- d) Positive soziale Interaktionen

5. Welche der folgenden Maßnahmen wird empfohlen, um Flüchtlingskinder in der Schule zu unterstützen?

- a) Unterstützung durch Lehrer

- b) Unterstützung durch psychologische Berater
- c) Unterstützung durch Sozialarbeiter
- d) Alle

6. Welche Methode wurde vorgeschlagen, um Familien in die Bildung ihrer Kinder einzubeziehen?

- a) Kommunikation mit technischen Hilfsmitteln
- b) Organisation von Workshops und Eltern-Lehrer-Seminaren
- c) Versenden einer E-Mail an die Eltern zur Information
- d) Einrichtung von Social-Media-Gruppen

7. Welche der folgenden Aussagen trifft zu, warum es wichtig ist, eine warme Atmosphäre im Klassenzimmer zu schaffen?

- a) Sie wirkt sich nur auf den akademischen Erfolg aus.
- b) Sie ist nur für Lehrer wichtig.
- c) Sie wirkt sich nur auf die soziale Entwicklung aus.
- d) Sie ermöglicht es den Schülern, sich sicher zu fühlen und sich frei auszudrücken.

8. Was ist der Zweck kultureller Veranstaltungen?

- a) Sie dienen nur der Unterhaltung.
- b) Sie sorgen für Zusammenhalt, indem sie die kulturellen Interaktionen der Schüler fördern.
- c) Sie sprechen nur eine bestimmte kulturelle Gruppe an.
- d) Sie werden genutzt, um den akademischen Erfolg zu testen.

Referenzen

Betancourt, T. S., Newnham, E. A., Layne, C. M., Kim, S., Steinberg, A. M., Ellis, H. ve Birman, D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee children referred for trauma-related mental health services in the United States. *Journal of Traumatic Stress*, 25(6), 682-690.

Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355.

Ehnholt, K. A. ve Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.

Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development, *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.

Roxas, K. C. (2011). Creating communities: Working with refugee students in classrooms. *Democracy and Education*, 19(2), 1-8.

Sullivan, A. L., ve Simonson, G. R. (2016). A systematic review of school-based social- emotional interventions for refugee and war-traumatized youth. *Review of Educational Research*, 86(2), 503-530.

7. Zusammenarbeit mit Eltern von Schülern mit dem Migrationshintergrund

7.1. Wie baut man eine Zusammenarbeit auf

Wie in der UN-Kinderrechtskonvention festgelegt ist, sollten Migrantenkinder die gleichen Bildungsmöglichkeiten erhalten. Eltern sind immer an der Zukunft ihrer Kinder interessiert, und die Bildung kann von einer engeren Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern profitieren.

Der Dialog zwischen Lehrern und Eltern fördert das gegenseitige Verständnis und verbessert das Wissen der Eltern über das Schulsystem und die Gesellschaft. Dies kann dazu führen, dass die Eltern mehr Vertrauen zu der Gesellschaft aufbauen, ihre kulturelle Anpassung verbessern und zukünftige Konflikte zwischen den Generationen verringern.

Ein professioneller Lehrer benötigt kulturelles Wissen und Verständnis, um seinen Schülern eine auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Bildung zu bieten. Insbesondere für Schüler mit Migrationshintergrund ist es wichtig, eine kohärente Bildungserfahrung zu gewährleisten. Kulturelle Konflikte können zu Schwierigkeiten und Motivationsverlust führen. Um dies zu verhindern, sollte die Bildungspolitik die Chancengleichheit in den Vordergrund stellen und es Lehrern erleichtern, alle Schüler effektiv zu unterstützen.

Eltern und Schulen sind verpflichtet, bei der Erziehung der Kinder zusammenzuarbeiten. Die Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern mit Migrationshintergrund ist für alle Beteiligten von Vorteil, aber es ist schwierig, gegenseitiges kulturelles Verständnis für alle Schüler und Chancengleichheit für Schüler mit Migrationshintergrund zu entwickeln. Dies erfordert eine klare Schulpolitik, die Mittel zu deren Umsetzung und die Kompetenz der Lehrer. Es braucht einen Prozess, um zu lernen, wie man zusammenarbeitet und angemessene Unterstützung gewährt.

Familien verlassen ihr Herkunftsland in der Regel aus einem oder mehreren der folgenden Gründe: (1) um politischen Unruhen zu entkommen, (2) um die wirtschaftlichen Möglichkeiten zu verbessern, (3) um die Familie zu schließen und/oder (4) um bessere Bildungsmöglichkeiten zu suchen.

Die meisten Eltern möchten, dass ihre Kinder in der Schule erfolgreich sind und ihr volles Potenzial ausschöpfen. Die meisten möchten, dass ihre Kinder die Schulausbildung abschließen und die Möglichkeiten eines Studiums und einer Karriere nutzen. Sie verstehen

den Wert von Bildungskapital in einer globalen Gesellschaft und erwarten, dass ihre Kinder dieses Potenzial nutzen, wenn sie ins Berufsleben eintreten.

In der Regel nehmen sich die Schulen Zeit für die Familien, wenn sie ihre Kinder anmelden, um Vertrauen aufzubauen und Erwartungen und Methoden für das Engagement der Familien festzulegen (Castellón et al., 2015). Diese erfolgreichen Schulen kommunizieren regelmäßig mit den Familien und besuchen sie zu Hause, um Herausforderungen und Chancen anzusprechen. Familien von Neuankömmlingen benötigen auch spezifische Informationen darüber, wie sie das Lernen und die Entwicklung ihrer Kinder unterstützen können, da sich diese Familien an eine neue Kultur und in vielen Fällen auch an eine neue Sprache anpassen müssen (Castellón et al., 2015).

Es ist wichtig, daran zu denken, dass nicht alle Schüler mit ihren Eltern ankommen; einige kommen allein an, andere wohnen bei Verwandten und andere sind vielleicht in Pflegefamilien untergebracht.

Bei der Anmeldung eines neuen Schülers sollte die Schule festlegen, wer für den Schüler verantwortlich ist, und mit den Familien zusammenarbeiten, um die Sprachkenntnisse der Kinder zu bewerten.

Zu Beginn jedes Schuljahres finden an einem bestimmten Nachmittag Elternversammlungen statt, zu denen alle Eltern erwartet werden. Lehrer und Schulleiter betrachten diese Versammlungen als eine Gelegenheit für die Schule, direkt zu kommunizieren, was sie von den Eltern erwarten. Während der Vor-Ort-Arbeit und im Rahmen dieser Versammlungen wird allen Lehrern vermittelt, dass der Lernprozess eines Kindes in einer Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern stattfindet: „Man kann gar nicht genug betonen, wie wichtig es ist, mit und für die Kinder zu lesen und ihnen bei den Hausaufgaben zu helfen. Ich werde meinen Teil dazu beitragen, aber Sie müssen mir helfen. Wir müssen zusammenarbeiten, um sicherzustellen, dass die Kinder das lernen, was sie lernen sollen“ (Angullia, 2021).

Zu Beginn der Zusammenarbeit ist es sehr wichtig, Vertrauen und Verständnis zwischen den Lehrern und den Eltern aufzubauen. Die Lehrkraft könnte/sollte Veranstaltungen organisieren, die speziell darauf abzielen, Migrantenfamilien willkommen zu heißen. Dies könnte ein Kaffeemorgens, Schulführungen in mehreren Sprachen oder kulturelle Präsentationen von Schülern sein.

Die Lehrer sollten für eine klare und verständliche Kommunikation sorgen. Wichtige Dokumente und Schulinformationen sollten in die gängigsten Sprachen übersetzt werden, die von Migrantenfamilien gesprochen werden. Es wäre gut, wenn die Schule mehrsprachiges Personal hätte, das die Sprachen der Migrantenfamilien spricht. Dies würde die Kommunikation erleichtern und könnte zur Vertrauensbildung beitragen. Eltern mit dem Migrationshintergrund sollten auch ermutigt werden, sich an bestehenden Elternbeiräten zu beteiligen oder bei Bedarf eigene Elternbeiräte mit Dolmetscherdiensten zu gründen. Dies fördert das Gemeinschaftsgefühl und gibt den Eltern die Möglichkeit, bei der Erziehung ihrer Kinder mitzureden.

Durch diese ersten Schritte könnte ein einladendes und unterstützendes Umfeld für Migrantenfamilien geschaffen werden, das letztlich der Bildung und dem Wohlergehen ihrer Kinder zugute kommt.

7.2. Die Bedeutung der Kommunikation mit den Eltern

In einer globalisierten Welt sind Millionen von Familien unterwegs und lassen sich in einer neuen Umgebung nieder. Diese Migration bedeutet oft eine erhebliche Störung des Familienlebens und der Beziehungen der Familien zu den Bildungseinrichtungen. Die Migration führt zu neuen hierarchischen sozialen Positionen, in denen sich die Eltern neu orientieren und neue Wege zur Bewältigung des Alltags finden müssen. Zwischen einem Viertel und der Hälfte der Migrantenfamilien in den OECD-Ländern sind von Krieg und Konflikten betroffen. (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). (OECD. International Migration Outlook 2017. S. 107-166) Viele Eltern mit einem Migrationshintergrund erleben beim Übergang in eine neue Gesellschaft Unsicherheit und Verlust. Sie haben Familie und Freunde, Arbeitsplatz und soziale Beziehungen zurückgelassen, kurz gesagt, das Leben, wie sie es kannten. Unterschiedliche gesellschaftliche Normen und Vorschriften können Barrieren für die Integration und Eingliederung in eine neue Gemeinschaft darstellen. Gemeinden, lokale Behörden sowie Lehrer und Schulleitungen sollten die Familien bei der Eingewöhnung in der neuen Gemeinde unterstützen.

Die Größe und Zusammensetzung des Anteils der Schüler mit Migrationshintergrund an den Schulen ändert sich; dies stellt die Bildungssystem vor Herausforderungen, da sie versuchen, den Lernbedürfnissen der Schüler mit Migrationshintergrund zu entsprechen.

Die Kinder in der Familie stellen in dieser Situation ein soziales Kapital dar, das an symbolischem Wert gewonnen hat, da andere Formen des sozialen Kapitals in Form von Netzwerken, Bildung, Beschäftigung sowie wirtschaftliches Kapital abnehmen oder verloren gehen. Alle Angelegenheiten, die das Wohlergehen ihrer Kinder betreffen, sind daher für die Migranteneltern von größter Bedeutung (Danbolt, 2020).

Die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern ist eine der Säulen für den schulischen Erfolg und das allgemeine Wohlbefinden eines Kindes. Eine wirksame Kommunikation mit den Eltern ist für den Aufbau einer Eltern-Lehrer-Partnerschaft von entscheidender Bedeutung, da sie die Zusammenarbeit sicherstellt, gegenseitiges Vertrauen aufbaut und den Lehrern hilft, mehr über die ihnen anvertrauten Kinder zu erfahren.

Warum ist die Kommunikation mit den Eltern wichtig?

Während Pädagogen für die Vorschulerziehung sich mit Pädagogik und Kinderentwicklung auskennen, sind Eltern die Experten für ihre Kinder. Sie können wertvolle Einblicke geben in:

- die Entwicklung eines Kindes
- Verhalten
- bevorzugte Lernstile
- mögliche Entwicklungsprobleme

Die Eltern wissen am besten, was ihre Kinder motiviert, was sie anspricht, was sie gut können und welche Entwicklungsprobleme sie möglicherweise haben.

Aus diesem Grund kann eine effektive und kontinuierliche Kommunikation mit den Lehrern des Kindes dazu beitragen, den Lernansatz auf die besonderen Bedürfnisse des Kindes abzustimmen.

Andererseits sind Erzieherinnen und Erzieher, die die meiste Zeit des Tages mit dem Kind verbringen, eine wertvolle Quelle für Informationen über die Entwicklung des Kindes und sein Verhalten. Ihre täglichen Beobachtungen stellen sicher, dass die Eltern nichts von der Entwicklung ihrer Kinder verpassen. Sie helfen den Eltern auch, die bestmögliche Betreuung für ihre Kinder zu gewährleisten.

Daher ist eine positive Beziehung zwischen Eltern und Kinderbetreuern eine wesentliche Voraussetzung für eine qualitativ hochwertige Betreuung von Kindern.

Jedes Kind hat einen bevorzugten Lernstil. Während einige Kinder visuell lernen, sind andere erfolgreich, wenn die Informationen auditiv oder verbal präsentiert werden. Logische Lernende bevorzugen Logik und Argumentation, während kinästhetische und taktile Lernende Informationen am besten durch taktile Darstellungen und praktische Erfahrungen verstehen.

Eine effektive Kommunikation mit den Eltern trägt dazu bei, das Lernen in verschiedenen Lernstilen zu erleichtern, um die kognitiven Fähigkeiten der Schüler zu fördern, wie z. B. Problemlösung, kritisches Denken, Arbeitsgedächtnis, und das Beste aus ihrer frühen Bildung herauszuholen.

Unsere Erzieherinnen und Erzieher stehen während der Bring- und Abholzeiten in direktem Kontakt mit den Eltern.

Da persönliche Treffen mit den Eltern jedoch nicht immer möglich sind, könnten andere Formen der Kommunikation vorgeschlagen werden. Einige davon sind:

- LittleLives - eine mobile Anwendung eines Drittanbieters, die private Unterhaltungen zwischen Eltern und Schule ermöglicht, einschließlich eines E-Portfolios für die Fortschritte ihrer Kinder
- WhatsApp - alternative private Kommunikationsplattform zwischen der Schule und Eltern
- Calls/Zoom - Kommunikationsplattform, die wir hauptsächlich für Notfälle (Calls) oder Eltern-Lehrer-Konferenzen (Zoom) nutzen
- Elternbefragungen und Feedback-Formulare
- Monatlicher Newsletter

Die Schulen müssen proaktiv auf Eltern mit einem Migrationshintergrund zugehen und sicherstellen, dass die Informationen zugänglich und kultursensibel sind. Eine gute Kommunikation ermöglicht es den Lehrern, den kulturellen Hintergrund, den Lernstil und die spezifischen Bedürfnisse der Schüler zu verstehen. Dies ermöglicht einen maßgeschneiderten Bildungsansatz, der zu besseren schulischen Ergebnissen führt. Regelmäßige Kommunikation fördert das Gefühl der Zugehörigkeit und Akzeptanz für Schüler mit einem Migrationshintergrund. Wenn sie wissen, dass ihre Eltern beteiligt sind, kann dies ihr Selbstvertrauen und ihre Teilnahme an schulischen Aktivitäten stärken. Gemeinsame Kommunikation hilft, die Sprachbarriere zwischen einem Elternhaus und der Schule zu überwinden. Eltern können das Lernen ihrer Kinder unterstützen, indem sie die Erwartungen

und Aktivitäten der Schule verstehen. Eine offene Kommunikation ermöglicht es, akademische, soziale oder emotionale Probleme von Migrantenschülern frühzeitig zu erkennen. Dies ermöglicht ein rechtzeitiges Eingreifen und Unterstützung.

Eine gute Kommunikation zwischen der Schule und Eltern verbessert die Kommunikation zu Hause. Die Eltern sind besser über die Bildung ihres Kindes informiert und können es auf seinem Lernweg besser unterstützen. Eine klare Kommunikation hilft, Missverständnisse und Frustrationen bei Eltern und Lehrern zu vermeiden. Die Zusammenarbeit zwischen Schulen, Eltern mit einem Migrationshintergrund und Gemeindeorganisationen stärkt die Gemeinde als Ganzes.

7.3. Was ist zu vermeiden

In den meisten Ländern schneiden Schüler mit einem Migrationshintergrund bei Leistungstests schlechter ab als Schüler ohne einen Migrationshintergrund, und sie verlassen die Schule früher ([OECD, 2023](#)). Dieser Status quo ist besonders besorgniserregend, da der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund in vielen Ländern der Welt wächst und die Zuwanderung in Zukunft wahrscheinlich ein noch stärkeres Phänomen sein wird ([OECD, 2023](#)). Folglich steht die Leistungslücke bei Einwanderern auf der Tagesordnung von Politikern, der breiten Öffentlichkeit und Sozialwissenschaftlern zugleich.

Die Lehrer wissen, dass ein regelmäßiger Austausch mit den Eltern der Kinder in der Klasse wichtig ist, aber er ist nicht einfach. Viele der Eltern der Schüler kommen aus anderen Ländern, und einige sprechen die Sprache des Gastlandes nicht. Diese Eltern scheinen sich zu scheuen, die Schule zu betreten.

Bei der Kommunikation mit Eltern mit einem Migrationshintergrund ist es wichtig, einfühlsam und respektvoll zu sein und sich der kulturellen Unterschiede und möglichen Herausforderungen bewusst zu sein, mit denen sie konfrontiert werden könnten.

Die wichtigsten Dinge, die es zu vermeiden gilt, sind:

Annahmen und Stereotypen: Gehen Sie nicht davon aus, dass alle Eltern mit einem Migrationshintergrund ungebildet oder mit dem Bildungssystem nicht vertraut sind. **Nehmen Sie sich Zeit, um ihren Hintergrund und ihre Erfahrungen zu verstehen.** Vermeiden Sie Stereotypen über ihre Kultur oder Sprachkenntnisse. **Jede Familie ist einzigartig.**

Kommunikation: Vermeiden Sie es, ausschließlich in einer Sprache zu kommunizieren (Jargon, Slang oder idiomatische Ausdrücke), die der Betroffene

möglicherweise nicht vollständig versteht, und bieten Sie, wann immer möglich, Dolmetscherdienste oder übersetzte Materialien an. Erklären Sie die Dinge klar und einfach.

Verlassen Sie sich nicht nur auf die schriftliche Kommunikation, wenn eine Sprachbarriere besteht. Nutzen Sie Übersetzungsdienste oder finden Sie alternative Kommunikationsmöglichkeiten wie Bilder oder Diagramme.

Übergeneralisierung: Verallgemeinern Sie nicht ihre Erfahrungen oder Bedürfnisse auf der Grundlage begrenzter Interaktionen oder Kenntnisse. Erkennen Sie an, dass jede Familie und jeder Einzelne einzigartige Umstände hat.

Seien Sie geduldig und verständnisvoll. Der Aufbau von Vertrauen braucht Zeit und Mühe. Zeigen Sie Interesse an dem Kind und seinem familiären Hintergrund. Begrüßen Sie kulturelle Vielfalt und schaffen Sie eine einladende Atmosphäre. Fördern Sie die Kommunikation in beide Richtungen und hören Sie sich die Anliegen und Vorschläge der Mitglieder aktiv an. Nutzen Sie verschiedene Kommunikationskanäle wie persönliche Treffen, Telefonate, E-Mails und Online-Plattformen, und berücksichtigen Sie dabei die Zugänglichkeit für alle.

Verurteilende Haltungen: Vermeiden Sie es, sich ein Urteil über die Gründe für die Migration, die aktuelle Situation oder die kulturellen Gepflogenheiten zu bilden. Seien Sie aufgeschlossen und einfühlsam.

Kulturelle Unterschiede ignorieren: Kulturelle Unterschiede ignorieren: Kulturelle Gewohnheiten, Traditionen oder Werte, die sich von Ihren eigenen unterscheiden, sollten Sie nicht missachten. Achten Sie auf kulturelle Normen, einschließlich derjenigen, die sich auf die Rollenverteilung in der Familie und den Kommunikationsstil beziehen.

Ihre Werte aufzwingen: Vermeiden Sie es, ihnen Ihre eigenen Werte, Überzeugungen oder Erwartungen aufzudrängen. Respektieren Sie ihr Recht, Entscheidungen für ihre Familie auf der Grundlage ihrer eigenen kulturellen und persönlichen Werte zu treffen.

Nicht aktiv zuhören: Unterbrechen Sie sie nicht und reden Sie nicht über sie hinweg. Vermeiden Sie es, ihre Anliegen oder Erfahrungen abzulehnen.

Ungeduldig oder gehetzt sein: Nehmen Sie sich die Zeit, zuzuhören und ihre Bedürfnisse und Anliegen zu verstehen. Vermeiden Sie es, ungeduldig zu sein oder durch Gespräche zu hetzen.

Vernachlässigung ihres Inputs: Ignorieren Sie nicht ihre Meinungen, Vorschläge oder Rückmeldungen zur Erziehung oder zum Wohlergehen ihrer Kinder. Beziehen Sie sie als Partner in Entscheidungsprozesse ein.

Übersehen ihrer Herausforderungen: Achten Sie auf die potenziellen Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert sein könnten, wie z. B. Sprachbarrieren, rechtliche Probleme oder wirtschaftliche Schwierigkeiten. Vermeiden Sie es, diese Herausforderungen zu unterschätzen oder zu übersehen.

Unsensibilität und unbewusste Voreingenommenheit: Achten Sie auf Ihre Körpersprache und Ihren Tonfall. Vermeiden Sie es, herablassend oder wertend zu wirken.

Konzentrieren Sie sich nicht nur auf die Herausforderungen, mit denen die Schüler mit einem Migrationshintergrund konfrontiert sind. Freuen Sie sich über ihre Stärken und Erfolge.

Mangel an Transparenz und Unterstützung: Halten Sie den Eltern wichtige Informationen nicht aufgrund von Sprachbarrieren vor. Stellen Sie sicher, dass sie über die Schulpolitik, Veranstaltungen und die Fortschritte ihres Kindes informiert sind. **Vermeiden Sie es, den Eltern das Gefühl zu geben, sie seien allein für die Bildung ihres Kindes verantwortlich.** Bieten Sie Ressourcen und Unterstützungssysteme an, die ihnen helfen, sich im schulischen Umfeld zurechtzufinden.

Der Aufbau von Vertrauen ist von grundlegender Bedeutung für die Schaffung eines förderlichen schulischen Umfelds. Eine einfühlsame Kommunikation zeugt von Respekt und Verständnis, was dazu beiträgt, Vertrauen zwischen Schulpersonal und Eltern mit einem Migrationshintergrund aufzubauen. Eine einfühlsame Kommunikation stellt sicher, dass sich Eltern mit einem Migrationshintergrund wertgeschätzt und in die Schulgemeinschaft einbezogen fühlen, was wiederum ein Zugehörigkeitsgefühl für ihre Kinder fördert.

Die Beteiligung der Eltern ist ein Schlüsselfaktor für den Erfolg der Schüler. Wenn Eltern mit einem Migrationshintergrund sich verstanden und unterstützt fühlen, ist es wahrscheinlicher, dass sie sich in der Schule engagieren und die Ausbildung ihres Kindes unterstützen, was zu besseren akademischen und sozialen Ergebnissen für die Schüler führt.

7.4. Kommunikation mit den Eltern in der Grundschule

Die meisten Eltern empfinden Unsicherheit und ein Gefühl des Verlusts, wenn sie in eine neue Gesellschaft eintreten. In dieser Situation wird der Familie ein höherer Wert

beigemessen, da sie als Anhaltspunkt in einer instabilen Welt dient. Gleichzeitig schafft die Komplexität der neuen Gesellschaft neue hierarchische Strukturen, die die Familie oft in eine verwundbare Position bringen. Bildungseinrichtungen spielen eine wichtige Rolle im Leben von Familien, da ihre Methoden das Wohlergehen und die Zukunftsperspektiven der Kinder beeinflussen. (Danbolt, 2023).

Eine gut durchdachte Kommunikation mit den Familien kann die Anwesenheit verbessern und unterstützt positive Beziehungen durch eine wechselseitige Kommunikation. Die Kommunikation der Schule mit den Eltern ist wahrscheinlich effektiver, wenn sie personalisiert, mit dem Lernen verbunden und positiv formuliert ist und die Wirksamkeit der Eltern und die Kooperation mit der Schule fördert. Eine wirksame Kommunikation berücksichtigt Häufigkeit, Zeitpunkt, Zielgruppe und potenzielle Hindernisse wie eine unzugängliche Sprache und Fachjargon.

Schulen sind Teil ihrer Gemeinden und arbeiten für diese. Die Beziehung zwischen der Schule und dem Elternhaus ist für die Funktionsweise der Schule und die Unterstützung der Schüler von entscheidender Bedeutung. Der Grad des elterlichen Engagements steht in ständigem Zusammenhang mit den schulischen Leistungen der Kinder. Regelmäßiger Schulbesuch steht im Zusammenhang mit besseren schulischen Leistungen und ist ein Bereich, in dem der Beitrag der Eltern in der Grundschule besonders einflussreich sein kann. Eine gut konzipierte Schulkommunikation kann wirksam dazu beitragen, ein positives Engagement zu erzeugen und sich auf die Anwesenheit und andere Ergebnisse auszuwirken. Obwohl viele dieser Beziehungen positiv sind, haben einige darauf hingewiesen, dass sich die Einstellung der Eltern seit der Pandemie geändert hat, und viele Schulen sehen diesen Aspekt ihrer Arbeit als besondere Herausforderung an.

Sich Zeit zu nehmen, um über die Art der Kommunikation mit den Familien nachzudenken, ist eine kostengünstige Möglichkeit, wie Schulen auf stärkere, auf Klarheit und Kommunikation basierende Beziehungen hinarbeiten können. Vor allem Grundschulen investieren oft bereits Zeit in die Kommunikation, so dass dies ein Bereich ist, in dem bereits bestehende Aktivitäten überprüft und verbessert werden können, anstatt "mehr zu tun". Es ist wichtig zu erkennen, dass es eine Kluft zwischen dem geben kann, was Schulen zu kommunizieren beabsichtigen, und dem, was von den Familien empfangen, verstanden und empfunden wird.

Die Kommunikation mit den Eltern ist effektiver, wenn sie individuell gestaltet ist, einen Bezug zum Lernen hat (oder den Zusammenhang zwischen Anwesenheit und Lernen deutlich macht) und positiv formuliert ist. In den ersten Jahren und in der Grundschule profitieren die Familien von Aktivitäten, die die Eltern und die Kinder gemeinsam unternehmen können, um das Lernen zu unterstützen.

Eltern mit einem Migrationshintergrund und Schüler in der Grundschule profitieren in hohem Maße von einer guten Kommunikation. Die Bemühungen, Eltern mit einem Migrationshintergrund in die Unterstützung der Bildung ihrer Kinder einzubeziehen, können verschiedene Formen annehmen. Die häufigsten Formen sind

- proaktive Ansprache von Eltern mit einem Migrationshintergrund, um Informationen über das Bildungs- und Schulsystem, die schulischen Leistungen des Kindes und die Möglichkeiten der elterlichen Mitwirkung zu vermitteln

- Stärkung der Fähigkeiten von Eltern mit einem Migrationshintergrund, damit sie das Lernen ihrer Kinder unterstützen können

(https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en)

Die Kommunikation mit Eltern mit einem Migrationshintergrund in der Grundschule ist aufgrund der ersten Jahre der Kinder in der Schule besonders. Der Schwerpunkt der Entwicklung und Erziehung liegt auf grundlegenden Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben, Rechnen und sozialen Kompetenzen. Die Eltern werden oft direkter in die täglichen Aktivitäten, die Hausaufgaben und die Lernunterstützung einbezogen, und die Lehrer kommunizieren in der Regel häufiger mit den Eltern über Tagesabläufe, Verhaltensprobleme und unmittelbare Anliegen. Die Lehrer informieren die Eltern regelmäßig über die täglichen Aktivitäten, das Verhalten im Klassenzimmer und die unmittelbaren akademischen Fortschritte sowie über den Tagesablauf im Klassenzimmer, die Hausaufgaben und anstehende Veranstaltungen oder Ausflüge. Die Schulgemeinschaft bietet Eltern, die nicht die Hauptsprache der Schule sprechen, häufig sprachliche Unterstützung an, einschließlich der Übersetzung von Materialien und Dolmetschern für Sitzungen.

Eine wirksame Kommunikation mit Eltern mit einem Migrationshintergrund ermöglicht

- Vertrauen zu den Migrantenfamilien aufzubauen und ein integrativeres und solidarischeres Umfeld für alle zu schaffen.

- ein tieferes Verständnis für die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe, die in der Schule vertreten sind.
- Eltern mit einem Migrationshintergrund zu ermutigen, an Schulveranstaltungen, freiwilligen Aktivitäten und Entscheidungsprozessen teilzunehmen.

Eine gute Kommunikation zwischen der Schule und den Eltern verbessert die Kommunikation zu Hause. Die Eltern sind besser über die Bildung ihres Kindes informiert und können es auf seinem Lernweg besser unterstützen.

Test

1. Wie kann die Zusammenarbeit mit Eltern mit einem Migrationshintergrund begonnen und aufgebaut werden?

- A. Vertrauen und Verständnis aufbauen
- B. Förderung der Zusammenarbeit
- C. Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle wie persönliche Treffen, Telefonate, E-Mails und Online-Plattformen unter Berücksichtigung ihrer Zugänglichkeit.
- D. Alle oben genannten Punkte

2. Warum ist es für einen Lehrer, der mit Eltern und Schülern mit einem Migrationshintergrund arbeitet, wichtig, kulturelle Kenntnisse zu haben?

- A. Um den Kindern von Migranteneltern eine auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Ausbildung zu ermöglichen.
- B. Vor allem Schüler mit Migrationshintergrund sollten das Gefühl haben, dass ihre Ausbildung kohärent ist.
- C. Für Lehrer ist es wichtig, dass die Bildungspolitik Chancengleichheit gewährleistet.
- D. Alle oben genannten Punkte

3. Ist die folgende Definition richtig oder falsch?

"Die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern ist eine der Säulen für den schulischen Erfolg und das allgemeine Wohlbefinden eines Kindes. Eine wirksame Kommunikation mit den Eltern ist für den Aufbau einer Kooperation zwischen Eltern und Lehrern von entscheidender Bedeutung, da sie die Zusammenarbeit gewährleistet, gegenseitiges Vertrauen aufbaut und den Lehrern hilft, mehr über die ihnen anvertrauten Kinder zu erfahren.

- a) Wahr
- b) Falsch

4. Warum ist die Kommunikation mit Eltern mit einem Migrationshintergrund wichtig?

A. Eine gute Kommunikation ermöglicht es den Lehrern, den kulturellen Hintergrund, den Lernstil und die spezifischen Bedürfnisse der Schüler zu verstehen.

B. Eine längere Kommunikation ermöglicht einen maßgeschneiderten Bildungsansatz, der zu besseren akademischen Ergebnissen führt.

C. Regelmäßige Kommunikation fördert das Gefühl der Zugehörigkeit und Akzeptanz für Eltern mit Migrationshintergrund.

D. Alle oben genannten Punkte

5. Warum ist die Kommunikation zwischen Lehrern und Eltern mit Migrationshintergrund nicht immer einfach?

A. Die Lehrer haben keine Zeit für Kommunikation

B. Die Eltern mit Migrationshintergrund kennen die Lehrer nicht.

C. Viele Eltern der Schüler kommen aus anderen Ländern, und einige sprechen nicht die Sprache des Gastlandes

D. Die Lehrer wollen die Eltern der Schüler nicht kennen.

6. Was ist bei der Kommunikation zwischen Lehrern und Eltern mit einem Migrationshintergrund zu vermeiden?

- A. Annahmen und Stereotypen, Übergeneralisierung, wertende Einstellungen
- B. Humor, Annahmen und Stereotypen, wertende Haltungen
- C. Urteilende Haltungen, sensible Kommunikation, Stereotypen
- D. Übergeneralisierung, gute Laune, Stereotypen

7. Ist die folgende Definition richtig oder falsch?

"Die Kommunikation mit den Eltern ist wahrscheinlich effektiver, wenn sie personalisiert, mit dem Lernen verknüpft und positiv formuliert ist. In den ersten Jahren und in der Grundschule profitieren die Familien von Aktivitäten, die Eltern und Kinder gemeinsam unternehmen können, um das Lernen zu unterstützen".

- A. Wahr
- B. Falsch

8. Wie ist die Kommunikation zwischen Eltern mit einem Migrationshintergrund und Lehrern in der Grundschule?

A. Die Schulgemeinschaft bietet häufig sprachliche Unterstützung für die Eltern an, die nicht die Hauptsprache der Schule sprechen, einschließlich der Übersetzung von Materialien und Dolmetschern für Sitzungen.

B. Die Lehrer informieren die Eltern regelmäßig über die täglichen Aktivitäten, das Verhalten im Klassenzimmer und die unmittelbaren akademischen Fortschritte sowie über die Routine im Klassenzimmer, die Hausaufgaben und anstehende Veranstaltungen oder Ausflüge.

C. Die Eltern werden oft direkter in die täglichen Aktivitäten, die Hausaufgaben und die Lernunterstützung einbezogen, und die Lehrer kommunizieren in der Regel häufiger mit den Eltern über Tagesabläufe, Verhaltensprobleme und unmittelbare Anliegen.

- D. Alle der oben genannten Punkte sind richtig.

Referenzen

Angullia, Sh. (2021) The Importance of Communication with Parents. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/importance-communication-parents-shahidah-angullia/>

Castellón, M., Cheuk, T., Greene, R., Mercado-Garcia, D., Santos, M., Skarin, R. & Zerkel, L. (2015). Schools to learn from: How six high schools graduate English language learners college and career ready. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Graduate School of Education. Retrieved from <http://ell.stanford.edu/content/schools-learn>

Cummins J, Early M. (2011) Identity texts. In: *The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke on Trent: Trentham Books

Danbolt, A.M.V (2023) *Communication in Times of Uncertainty and Loss: Refugee Parents in Interaction with Kindergartens and Schools*

Danbolt AMV (2020) Cultural responsiveness in the incredible years parenting programme for refugees: A case study. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 2020;14(6):1-19. DOI: 10.1186/s40723-020-00071-5

European Commission. Common European Asylum System. n.d. Available from: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en

Inzlicht M., Schmader T. (eds). (2012). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. New York, NY: Oxford University Press

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. *International Migration Outlook 2017*. p. 107-166. DOI: 10.1787/migr_outlook-2017-en.

Ragnarsdóttir H. (2021) Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: Educational practices and partnerships with parents. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2021;29(3):410-423. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1928719

United Nations High Commission for Refugees. The 1951 Refugee Convention. Available from: <https://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html>

The Education Act. Available from: <https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/1998-07-17>

Working with Parents to Support Children's Learning,
<https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/supporting-parents>

https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en

Vzdelávací program pre učiteľov formou kombinovaného vzdelávania

1. Moderný učiteľ v 21. storočí

1. 1. Nové výzvy a kompetencie učiteľov v 21. storočí

21. storočie je silne ovplyvnené dynamikou zmien, technologickým pokrokom a rastúcou globalizáciou, ktoré formujú našu spoločnosť, ekonomiku a kultúru, a ktoré vytvárajú nové príležitosti a výzvy pre jednotlivcov a komunity.

Jednou z najvýraznejších charakteristík 21. storočia je rýchly pokrok v oblasti technológií a digitalizácie. Internetové a mobilné technológie sa stali neoddeliteľnou súčasťou nášho každodenného života a zmenili spôsob, akým komunikujeme, pracujeme, učíme sa a hľadáme zábavu. Digitalizácia ovplyvňuje všetky aspekty nášho života a otvára nové možnosti globálnych prepojení a inovácií.

Medzikultúrne interakcie sú bežnou súčasťou každodenného života a vytvárajú nové možnosti spolupráce, obchodu a kultúrnej výmeny. Globalizácia však zároveň prináša výzvy v podobe nerovnosti, konfliktov a potreby riešiť globálne problémy, ako je zmena klímy a migrácia.

21. storočie sa vyznačuje aj vysokou mierou dynamiky a neistoty. Technologické inovácie a zmeny v globálnom hospodárstve rýchlo menia trhy a zamestnanosť, čo si od jednotlivcov a organizácií vyžaduje flexibilitu a prispôsobivosť. Neistota spojená s hospodárskymi a environmentálnymi faktormi je pre podniky výzvou na hľadanie udržateľných a vhodných riešení.

S týmito výzvami však prichádzajú aj nové príležitosti. Technologický pokrok umožňuje vznik nových priemyselných odvetví a obchodných modelov, zatiaľ čo globalizácia otvára nové trhy a možnosti medzinárodnej spolupráce. Inovácie a kreativita sú kľúčom k úspechu v dynamickom a konkurenčnom prostredí 21. storočia.

Je dôležité uvedomiť si, že tieto charakteristiky predstavujú nové príležitosti aj výzvy a je na učiteľov, ako s nimi budú pracovať a ako ich využijú na podporu udržateľnej a prosperujúcej budúcnosti.

Školy pripravujú deti, žiakov, mládež i dospelých na život a pracovnú činnosť nielen pre súčasnosť, ale aj budúcnosť, preto je nevyhnutné predvídať vývoj spoločnosti v lokálnych i globálnych súvislostiach a pružne reagovať na zmeny (Turek, 2005). Množstvo, rýchlosť, rozsah a význam zmien v 21. storočí možno označiť za tzv. **megatrendy spoločenského vývoja** (Hrmo, Turek, 2003), ktoré vysokou mierou ovplyvnia aj charakter výchovno-vzdelávacích procesov v kontexte školského vzdelávania:

- Prechod od industriálnej spoločnosti k informačnej a učiacej sa spoločnosti zdôrazňuje kľúčovú úlohu vzdelania. To umožňuje jednotlivcom orientovať sa v obrovskom množstve informácií a poznatkov, rozumieť im a efektívne ich využívať. Preto je nevyhnutné podporovať celoživotné vzdelávanie, rozvíjať schopnosť efektívneho učenia sa, ako aj rýchlej a pružnej adaptácie na nové podmienky.
- Vedecko-technický pokrok, charakterizovaný najnovšími trendmi v biotechnológiách, genetickom inžinierstve, nanotechnológiách, kozmickom priemysle a ekológii, vyžaduje neustále zdokonaľovanie prípravy ľudí na zvládanie pokročilých techník a procesov. Tento vývoj kladie dôraz na rôzne formy a podoby celoživotného vzdelávania. Kvalitné vzdelanie, vrátane vysokoškolského, musí zahŕňať počítačovú gramotnosť, aktívne ovládanie cudzích jazykov, komunikačné a interpersonálne zručnosti, ako aj rozvoj podnikateľských schopností.
- Trend zrýchľovania a explózie informácií a inovácií je zreteľný. Ako uvádza Turek (2005), viac než 80% informácií a technológií zastaráva v priebehu desiatich rokov. Napriek tomu je na trhu práce približne rovnaké percento ľudí, ktorí získali svoju odbornú prípravu pred desiatimi až štyridsiatimi rokmi. V mnohých odvetviach prestávajú byť celoživotné povolania reálnou možnosťou, pričom čoraz dôležitejšou sa stáva celoživotná zamestnateľnosť.
- Škola postupne stráca svoje prioritné postavenie v odovzdávaní a sprostredkovaní poznatkov žiakom a deťom. Atraktivita elektronických médií a informačných zdrojov, spolu s globálnymi aspektmi turistiky a migrácie, vyžadujú aplikáciu alternatívnych metód získavania a spracovania informácií, ktoré podporujú rozvoj osobnosti učiacich sa.
- Zjednotená Európa a vstup Slovenska do európskych štruktúr vyžadujú zavedenie európskej dimenzie vo vzdelávaní. To zahŕňa výchovu aktívnych európskych občanov a ovládanie cudzích jazykov.

- Globalizačné trendy a svetové hospodárstvo kladú dôraz na kvalitné inovácie, vysoko kvalifikovanú pracovnú silu a kvalitný školský systém podporujúci celoživotné vzdelávanie. Tieto faktory sú kľúčovými zdrojmi budúceho rozvoja, prosperity a konkurencieschopnosti štátu (Turek, 2008).
- Globalizácia a globálne problémy vyžadujú formovanie ušľachtilých hodnôt a postojov globálneho občana, rozvíjanie emocionálnej inteligencie a posilňovanie humánnych motívov správania a konania. Ide o úctu, rešpekt, toleranciu, slobodu pre všetkých, vzájomnú pomoc a spoluprácu, nenásilné riešenie konfliktov, zodpovednú a aktívnu účasť na verejnom živote a posudzovanie problémov v lokálnom aj globálnom meradle (Suchožová, 2013).

Rýchlo sa meniace prostredie plné výziev vyžaduje od pedagógov prispôbiť sa, inovovať a rozvíjať nové kompetencie, aby zodpovedali potrebám moderných žiakov.

Jednou z najvýznamnejších výziev 21. storočia je integrácia technológií do vzdelávania. S nástupom digitálnych nástrojov a online zdrojov musia učitelia ovládať technologické kompetencie na efektívne využívanie týchto zdrojov vo vyučovacom procese. Od interaktívnych tabúl po online vzdelávacie platformy má technológia potenciál zlepšiť angažovanosť, personalizovať vzdelávanie a poskytovať prístup k informáciám. Učitelia, ktorí pracujú s technológiami, môžu vytvoriť dynamické a angažujúce vzdelávacie prostredie, ktoré pripravuje žiakov na digitálny svet.

Ďalšou významnou výzvou je rastúca diverzita študentských populácií. Dnešné triedy sú kultúrne, jazykovo a sociálne rozmanitejšie ako kedykoľvek predtým. Učitelia musia rozvíjať kultúrnu kompetenciu, aby efektívne podporovali vzdelávacie potreby všetkých žiakov, bez ohľadu na ich pôvod. To zahŕňa porozumenie a ocenenie kultúrnych rozdielov, prispôbenie vyučovacích stratégií rôznym štýlom učenia a vytvorenie inkluzívneho učebného prostredia, kde sa každý žiak cíti rešpektovaný a ocenený.

Učitelia musia neustále aktualizovať aj svoje zručnosti a vedomosti, aby boli v súlade s najnovšími trendmi vo svojom odbore. Učitelia, ktorí sa zúčastňujú na kontinuálnom vzdelávaní, sú lepšie vybavení na prispôbenie sa meniacim sa trendom vo vzdelávaní, zavádzanie nových pedagogických prístupov a riešenie nových výziev v triede.

Je dôležité, aby učitelia rozvíjali kritické myslenie, kreativitu a problémové riešenie u svojich študentov. Keďže svet sa stáva čoraz komplexnejším a prepojeným, tieto zručnosti sú nevyhnutné pre úspech nielen v akademických, ale aj v reálnych situáciách.

Učitelia, ktorí podporujú učebné prostredie, ktoré podporuje zvedavosť, experimentovanie a nezávislé myslenie, umožňujú študentom stať sa celoživotnými učiacimi sa a aktívnymi prispievateľmi k spoločnosti.

V 21. storočí je úloha učiteľa vzdelávacieho systému oveľa komplexnejšia a náročnejšia než kedykoľvek predtým. Situácia vo svete vedie k rastúcemu počtu detí utečencov a s prisťahovaleckým pôvodom v školách. Učitelia dnes stoja pred výzvou nielen vzdelávať týchto žiakov, ale aj integrovať ich do spoločnosti a pomáhať im prekonávať prekážky, ktoré im bránia v dosiahnutí svojho plného potenciálu. Učiteľ 21. storočia, ktorý pracuje s deťmi utečencov a so žiakmi s prisťahovaleckým pôvodom, má kľúčovú úlohu v procese integrácie a porozumenia v multikultúrnom svete v nasledujúcich oblastiach:

Rozvoj a vzdelanie: Moderný učiteľ je nielen pedagóg, ale aj mentorom, koučom a katalyzátorom pre žiakov rôznych kultúrnych pozadí. Má kľúčovú úlohu v rozvoji porozumenia a rešpektu k rôznorodosti. Tento učiteľ verí, že každé dieťa má právo na vzdelanie a na to, aby bolo prijaté také, aké je.

Flexibilita a adaptabilita: Učiteľ 21. storočia musí byť flexibilný a adaptabilný. Musí byť schopný prispôbiť svoju výučbu rôznorodosti žiakov a zároveň im poskytnúť podporu a prostredie, ktoré im umožní rásť a rozvíjať sa. To znamená používanie rôznych vzdelávacích metód a technológií, ktoré budú zodpovedať individuálnym potrebám každého žiaka.

Empatia a porozumenie: Empatia a porozumenie sú kľúčové vlastnosti moderného učiteľa. Musí byť schopný vcítiť sa do situácie a skúseností detských utečencov a žiakov s prisťahovaleckým pôvodom a ponúknuť im podporu a porozumenie, ktoré potrebujú k úspechu v škole aj v živote. To znamená vytváranie bezpečného a inkluzívneho prostredia, kde sa žiaci cítia prijatí a ocenení.

Spolupráca a partnerstvo: Učitelia 21. storočia tiež musia aktívne spolupracovať s rodinami a komunitami detských utečencov a žiakov s prisťahovaleckým pôvodom. Táto spolupráca je kľúčová pre podporu úspechu žiakov a pre posilnenie väzieb medzi školou a rodinou. Učitelia by mali byť otvorení rôznym perspektívam a skúsenostiam, ktoré prinášajú rôzne kultúry a tradície.

Inšpirácia a motivácia: Najdôležitejšie je, že učiteľ 21. storočia je inšpiratívna a motivujúca postava pre svojich žiakov. Ich vášeň pre vzdelanie a prístupnosť k rôznorodosti môže byť pre žiakov inšpiráciou na dosiahnutie ich plného potenciálu a na to, aby sa stali

aktívnymi a úspešnými členmi spoločnosti. Dnešní učitelia sú priekopníci vo vytváraní inkluzívnych spoločenstiev, kde každý žiak má príležitosť dosiahnuť svoj plný potenciál.

1. 2. Kompetenčný profil moderného učiteľa

Kompetenčný profil moderného učiteľa zahŕňa širokú škálu zručností, vlastností a vedomostí potrebných na úspešnú výučbu a podporu rozvoja žiakov v 21. storočí:

Pedagogické zručnosti znamenajú schopnosť plánovať a realizovať efektívne vzdelávacie aktivity a programy v súlade s cieľmi vzdelávania a potrebami žiakov, schopnosti používať rôzne vyučovacie metódy a stratégie na podporu rôznych učebných štýlov a potrieb učiacich sa, schopnosť hodnotiť a poskytovať konštruktívnu spätnú väzbu učiacim sa a podporovať ich individuálny rast a rozvoj.

Technologická gramotnosť zahŕňa znalosť a schopnosť efektívne využívať moderné technológie a digitálne nástroje na podporu vyučovania a učenia sa, schopnosť začleniť digitálne médiá a online zdroje do vzdelávacieho procesu s cieľom zlepšiť zapojenie a motiváciu študentov.

Komunikačné a interpersonálne zručnosti sú potrebné na zabezpečenie efektívnej komunikácie so študentmi, rodičmi a kolegami a na vytvorenie inkluzívneho vzdelávacieho prostredia, v ktorom sa všetci študenti cítia rešpektovaní a oceňovaní.

Multikultúrne kompetencie znamenajú pochopenie a rešpektovanie rôznych kultúrnych a jazykových prostredí žiakov a schopnosť pracovať s rozmanitosťou a podporovať medzikultúrne porozumenie a rešpekt v triede.

Diferencované vyučovanie zahŕňa schopnosť identifikovať individuálne potreby, schopnosti a záujmy žiakov a poskytovať im vhodnú podporu a materiály, flexibilitu vo vyučovaní a schopnosť prispôbiť prístup k vyučovaniu rôznych skupín žiakov.

Podpora kritického myslenia a riešenia problémov znamená rozvíjanie kritického myslenia a analytických zručností žiakov pri posudzovaní informácií a riešení zložitých problémov, podnecovanie tvorivého a inovatívneho myslenia na podporu aktívneho a angažovaného učenia.

Prispôsobivosť a otvorenosť voči zmenám znamená schopnosť pružne reagovať na zmeny vo vzdelávacom prostredí a prispôbiť sa novým technológiám, metódam a požiadavkám, otvorenosť voči neustálemu osobnému a profesionálnemu rozvoju a získavaniu nových zručností a prístupov.

Znalosť obsahu a odborný rozvoj znamená pre učiteľa byť pripravený podeliť sa o svoje vedomosti v oblasti predmetu a obsahu a prispôsobiť ich potrebám žiakov, účasť na profesijnom rozvoji a neustála snaha zlepšovať a inovovať vlastný prístup k vyučovaniu.

Tento kompetenčný profil moderného učiteľa odráža dynamiku a výzvy súčasného vzdelávacieho prostredia a zdôrazňuje rozvoj zručností potrebných na podporu úspechu a rozvoja žiakov v 21. storočí.

Aby bol učiteľ schopný využívať moderné metódy, formy a učebné stratégie, dokázal určiť a vybrať vhodnú vyučovaciu metódu, znútornil požiadavky flexibility, adaptácie, inovácií a kombinácie rôznych vyučovacích techník, musí splňať nasledujúce predpoklady:

Ovládať širokú škálu vyučovacích metód (odporúča sa tzv. metodické portfólio – akási banka metód a pomocného pracovného materiálu, ktorú je však potrebné neustále aktualizovať) – získavanie pedagogického majstrovstva.

Pravidelne využívať a meniť rôzne druhy metód (umenie správne sa rozhodnúť je zásadnou spôsobilosťou). Proces učenia je obojstranný a komplexný, ale učiteľ je kompetentný dianie na vyučovaní ovplyvniť, preto rozhodnutie čo, kedy a ako je pre výučbu kľúčové.

Zdokonaľovať sa vo výbere vyučovacích metód vzhľadom k edukačným cieľom a rozvoju požadovaných kompetencií – to znamená premyslieť dôkladne ich adekvátnosť a užitočnosť, účelne využiť výsledky žiakov pre ďalšiu vzdelávaciu činnosť.

Poznať silné a slabé stránky metód - časté využívanie, prispôbovanie podmienkam a prostrediu, kombinácia metód, eliminácia slabých a posilňovanie silných stránok.

Chápať podstatu, organizáciu a realizáciu jednotlivých metód, orientovať sa v ich prednostiach a sile - poznať zásady ich využívania a správneho postupu, aby netvorili pomyselný celok zdanlivo rovnakých metód (Sitná, 2009).

Pojem kompetencia pochádza z latinského slova kompetencia a znamená právomoc, okruh pôsobnosti, rozsah právomoci, príslušnosť po odbornej alebo vecnej stránke. I. Turek (2003) uvádza, že kompetencia je správanie (činnosť alebo komplex činností), ktoré charakterizuje vynikajúci výkon v niektorej oblasti činnosti.

Kľúčové kompetencie sú najdôležitejšie kompetencie z množiny kompetencií. Sú vhodné na riešenie celého radu väčšinou nepredvídateľných problémov, ktoré umožnia

jedincovi úspešne sa vyrovnat' s rýchlými zmenami v práci, osobnom i spoločenskom živote. Európska komisia definuje kompetencie ako prenosný a multifunkčný súbor vedomostí, zručností a postojov, ktoré potrebuje každý jedinec pre svoje osobné naplnenie a rozvoj, pre zapojenie sa do spoločnosti a úspešnú zamestnateľnosť.

V kontexte uvedených vývojových trendov je potrebné v školstve rozvíjať u detí, žiakov, študentov a dospelých zručnosti a schopnosti, známe ako kompetencie, ktoré podľa Tureka (2005) umožnia jednotlivcom vykonávať rôzne povolania a zastávať rôzne pracovné pozície a funkcie. Tieto kompetencie, využiteľné vo väčšine povolanií vrátane nových, sa nazývajú kľúčové kompetencie.

Belz a Siegrist (1994) definujú **kľúčové kompetencie** ako spôsobilosti a zručnosti, ktoré jednotlivcovi umožňujú úspešne sa začleniť do sociálneho a pracovného života, t. j. zastávať rôzne pracovné pozície a funkcie, riešiť nepredvídateľné problémy a vyrovnat' sa s rýchlými zmenami v pracovnom, spoločenskom a osobnom živote.

Medzinárodná sieť vzdelávacích organizácií Partnership for the 21st Century (Partnerstvo pre 21. storočie) napríklad definuje 4 kľúčové kompetencie pre učenie, označovaných ako 4C kompetencie.

Medzi kľúčové kompetencie 21. storočia, často nazývané ako 4 „C“ kompetencie, patria:

Spolupráca (Cooperation) a **komunikácia** (Communication) - Schopnosť komunikovať a spolupracovať s inými ľuďmi je jedna z najdôležitejších kompetencií. Človek je spoločenská bytosť, ktorej výsledky práce, príjem a pocit šťastia vo veľkej miere závisia od komunikácie s ostatnými.

Kritické myslenie (Critical thinking) - Vďaka kritickému mysleniu sme schopní vedieť danú informáciu posúdiť a následne sa rozhodnúť, či ju budeme považovať za dôveryhodnú alebo nie.

Kreativita (Creativity) - Kreativitou sa rozumie schopnosť človeka vytvárať akékoľvek nové a pôvodné myšlienky. Je to schopnosť, ktorá sa dá rozvíjať. Kreativita spočíva v tom, že do nového diela, nápadu, vynálezu, vložíte kus zo seba, teda vaše pocity, myšlienky či nápady.

1. 3. Podpora interpersonálnych kompetencií (komunikácia a spolupráca)

Komunikácia

Oblasť komunikačných kompetencií sa považuje za jednu z najdôležitejších interpersonálnych kompetencií. Efektívna interpersonálna komunikácia predpokladá, že odovzdávané informácie sú neskreslené, platné. Podmienkou efektívnej interpersonálnej komunikácie je ochota príjemcu informácie prijímať a uvedomovať si, ale i prekonávať základné problémy i bariéry komunikácie (Šuverová – Manniová, 2008).

S. Střelec (2004) uvádza, že do súboru komunikatívnych zručností učiteľa patrí:

- zručnosť nadväzovať kontakt s rodičmi svojich žiakov,
- zručnosť vhodne informovať o výsledkoch svojich zistení jednotlivým rodičom alebo celej skupine rodičov,
- zručnosť riadiť diskusie s rodičmi žiakov,
- zručnosť odhadnúť interpretáciu svojho správania rodičom žiakov,
- zručnosť poskytovať požiadavky a inštrukcie k ich splneniu tak, aby vytvorili podmienky pre ich prijatie rodičmi,
- zručnosť presvedčiť rodičov o tom, že učiteľovi záleží na priaznivom edukačnom vývoji každého žiaka.

Komunikácia je základným pilierom vzťahov a porozumenia medzi ľuďmi. V kontexte školského prostredia je efektívna komunikácia medzi učiteľmi, deťmi a ich rodičmi kľúčová pre úspešné vzdelávanie a integráciu. Zvlášť dôležitá je v prípade detských utečencov a ich rodín, kde jazykové, kultúrne a sociálne rozdiely môžu predstavovať rôzne výzvy.

Prvým krokom k efektívnej komunikácii je pochopenie kontextu a potrieb jednotlivých strán. Učitelia by mali mať povedomie o kultúrnych a jazykových pozadiach svojich žiakov, aby mohli prispôbiť svoj prístup a komunikačné prostriedky. Zároveň je dôležité, aby učitelia získali informácie o špecifických výzvach, s ktorými sa môžu deti s migračným pôvodom stretávať, ako napríklad jazyková bariéra, kultúrny šok alebo nedostatok podpory zo strany rodiny.

Komunikácia s detskými utečencami by mala byť podporujúca a inkluzívna. Učitelia by mali vytvárať prostredie, kde sa tieto deti cítia vítané a akceptované. Je dôležité používať

jasné a zrozumiteľné jazykovo aj vizuálne prostriedky, aby sa deti mohli aktívne zapojiť do vyučovacieho procesu. Väčší dôraz by sa mal klásť na interaktívne metódy výučby, ktoré podporujú komunikáciu a spoluprácu medzi deťmi.

Rovnako dôležitá je aj komunikácia s rodičmi detských utečencov. Učitelia by mali vytvárať príležitosti na otvorený dialóg s rodičmi, aby lepšie porozumeli ich potrebám, obavám a očakávaniam. Tento dialóg by mal byť založený na vzájomnom rešpekte a dôvere. Učitelia by mali byť otvorení na počúvanie názorov rodičov a spoločne s nimi hľadať spôsoby, ako podporiť vzdelávanie ich detí.

Jedným zo spôsobov, ako posilniť komunikáciu medzi učiteľmi, deťmi a ich rodičmi, je zavedenie kultúrnej kompetencie do vzdelávacieho systému. Učitelia by mali mať prístup k odbornej príprave, ktorá ich naučí efektívne komunikovať v multikultúrnom prostredí a porozumieť špecifickým potrebám a skúsenostiam detí s migračným pozadím.

Komunikácia medzi učiteľmi, deťmi a ich rodičmi (utečencami) je teda základným prvkom úspešného vzdelávania a integrácie. Efektívna komunikácia vyžaduje pochopenie, rešpekt a otvorenosť na oboch stranách. Učitelia majú kľúčovú úlohu v budovaní mostov medzi rôznymi kultúrami a podporovaní inkluzívneho vzdelávania, ktoré zohľadňuje rozmanitosť a bohatstvo skúseností detských utečencov.

Spolupráca

Ďalším trendom výchovy a vzdelávania je rozvoj kooperatívnych kompetencií učiteľa. Kooperatívna kompetencia učiteľa podľa Kurincovej (2001) zahrňuje špecifické teoretické vedomosti, praktické, resp. metodické zručnosti, ale i osobnostné predpoklady. Podľa citovanej autorky, by mal učiteľ po rozvinutí kooperatívnej kompetencie byť schopný:

- stimulovať rodičov, aby rozvíjali individualitu dieťaťa v najširšom zmysle slova,
- podnecovať rodičov k intenzívnejšiemu pôsobeniu na deti v emocionálnej oblasti, ktorá je pre rodinu nezastupiteľná,
- inšpirovať rodičov k uvedomelému podnecovaniu a rozvíjaniu ušľachtilých záujmov a mimoškolských aktivít dieťaťa na jeho profesionálnu orientáciu,
- viesť rodičov k súladu životného štýlu svojej rodiny, jej kultúrnej a filozofickej orientácie so životným štýlom demokratickej spoločnosti a jej humanistických tradícií,
- sociálne a pedagogicky orientovať rodičov tak, aby záujmy, materiálne, sociálne a

kultúrne potreby rodiny a jej príslušníkov boli v súlade so záujmami a potrebami

- spoločnosti,
- aktivizovať rodičov tak, aby našli partnerský vzťah ku škole a využili svoje schopnosti a záujmy v priamej výchovnej spolupráci,
- permanentne sa usilovať o zvýšenie úrovne pedagogických vedomostí a spôsobilostí rodičov a popularizovať v ich radoch najnovšie poznatky z pedagogických vied.

Spolupráca medzi učiteľmi a detskými utečencami si vyžaduje otvorenosť, porozumenie a ochotu prispôbiť sa individuálnym potrebám každého žiaka. Zlepšenie spolupráce medzi učiteľmi a detskými utečencami možno dosiahnuť nasledovne:

1. **Kultúrna senzitivita a porozumenie:** Učitelia by mali mať povedomie o rôznorodosti kultúr a zvyklostí, aby mohli lepšie porozumieť potrebám detských utečencov.
2. **Jazyková podpora:** Poskytnutie jazykovej podpory žiakom, ktorí môžu mať obmedzenú znalosť jazyka vyučovania, môže zlepšiť ich vzdelávací zážitok a úspech.
3. **Inkluzívne učebné prostredie:** Vytváranie prostredia, kde sa detskí utečenci cítia zapojení a akceptovaní, môže podporiť ich emocionálny a vedomostný rozvoj.
4. **Individuálna podpora:** Učitelia by mali byť pripravení poskytnúť individuálnu podporu detským utečencom, napríklad prostredníctvom dodatočných hodín, mentorstva alebo podporných programov.
5. **Zapojenie rodiny:** Komunikácia s rodinou detí a zapojenie ich do vzdelávacieho procesu môže byť kľúčové pre úspech detských utečencov.
6. **Kultúrna výmena a osvetové programy:** Organizácia kultúrnych výmenných programov alebo osvetových podujatí môže pomôcť vytvoriť priestor na porozumenie a obozretnosť voči rôznym kultúram.
7. **Odborná príprava učiteľov:** Poskytnutie odbornej prípravy učiteľom na prácu s detskými utečencami môže zlepšiť ich schopnosť efektívne komunikovať a podporovať týchto žiakov.
8. **Zdroje a materiály:** Zabezpečenie dostupnosti vzdelávacích zdrojov a materiálov, ktoré rešpektujú a zohľadňujú rôznorodosť kultúr a skúseností, môže podporiť inkluzívne učenie.

1.4. Význam rozvíjania kreativity a kritického myslenia

Rozvíjanie kreativity

Rozvíjanie kreativity detských utečencov pre 21. storočie môže zahŕňať nasledujúce kroky:

1. **Podpora viacjazyčnosti:** Podporenie a využívanie jazykových schopností detských utečencov ako aktívum. Viacjazyčnosť môže podporiť kreativitu a myšlienkovú flexibilitu.
2. **Inovatívne vzdelávacie metódy:** Použitie metód, ktoré podporujú kritické myslenie a riešenie problémov, ako sú projektové a skúsenostné učenie. Tieto metódy umožňujú žiakom experimentovať, objavovať a kreatívne riešiť problémy.
3. **Kultúrna výmena a osvetové programy:** Organizovanie aktivít, ktoré umožňujú žiakom zdieľať svoje kultúrne skúsenosti a učiť sa od seba navzájom. Tieto programy môžu posilniť kreativitu prostredníctvom vzájomného zdieľania perspektív a nápadov.
4. **Podpora kritického myslenia:** Vzdelávanie žiakov, ako kriticky zhodnocovať informácie, analyzovať rôzne pohľady a hľadať nové spôsoby riešenia problémov. Kreativita často vyžaduje schopnosť vidieť veci z nových a neobvyklých perspektív.
5. **Zážitkové učenie:** Umožnenie žiakom experimentovať, objavovať a učiť sa prostredníctvom praxe a osobných skúseností. Tento prístup môže podporiť ich kreativitu tým, že im umožní aktívne zapájať sa do učebného procesu.
6. **Podpora sebavedomia:** Uistenie sa, že detskí utečenci cítia podporu a pochopenie vo svojom učebnom prostredí. Zvyšovanie ich sebavedomia môže pomôcť uvoľniť ich kreatívny potenciál a odhodlanie experimentovať.
7. **Kreatívne technológie:** Integrovanie technológií a digitálnych nástrojov do učebného procesu, aby podporili kreatívne výstupy žiakov. Technológie môžu poskytnúť žiakom nové spôsoby vyjadrovania a prezentovania ich nápadov.
8. **Podpora samoorganizácie a iniciatívy:** Podporovanie žiakov, aby boli aktívni a angažovaní vo svojom učení. Poskytnúť im priestor na samostatnú prácu a iniciatívu, aby mohli prejavovať a rozvíjať svoju kreativitu.

Tieto kroky môžu pomôcť vytvoriť prostredie, ktoré podporuje kreativitu detských utečencov a pripravuje ich na výzvy 21. storočia.

Rozvíjanie kritického myslenia

Rozvíjanie kritického myslenia u žiakov je dôležitým cieľom vzdelávania, pretože im pomáha analyzovať informácie, formulovať argumenty, riešiť problémy a robiť informované rozhodnutia. Rozvíjanie kritického myslenia sa môže uskutočniť nasledujúcimi spôsobmi:

1. **Kladenie otázok, ktoré podnecujú analýzu a reflexiu:** Učiteľia by mali klásť otázky, ktoré podnecujú žiakov k hlbšiemu rozmýšľaniu a analýze. Namiesto otázok s jednoduchými odpoveďami by mali klásť otázky, ktoré podnecujú diskusiu, ako napríklad: "Prečo si myslíte, že sa to stalo?" alebo "Aké dôkazy máme na podporu tohto tvrdenia?"
2. **Podpora divergentného myslenia:** Učiteľia by mali podporovať divergentné myslenie tým, že žiakov povzbudzujú k hľadaniu rôznych možností a alternatívnych riešení. To môže zahŕňať vytváranie otvorených úloh a problémov, kde nie je len jedno správne riešenie.
3. **Pracovanie s reálnymi príkladmi a štúdiami prípadov:** Žiaci by mali mať príležitosť pracovať s reálnymi príkladmi a štúdiami prípadov, ktoré ich nútia aplikovať svoje kritické myslenie na riešenie skutočných problémov. To umožní žiakom vidieť význam kritického myslenia vo svojom každodennom živote.
4. **Diskusia a debaty:** Diskusie a debaty v triede môžu posilniť kritické myslenie tým, že žiakom poskytnú príležitosť preskúmať rôzne pohľady a argumenty a formulovať vlastné stanoviská. Učiteľia by mali podporovať konštruktívnu diskusiu a povzbudzovať žiakov, aby odôvodňovali svoje názory.
5. **Hodnotenie zdrojov a informácií:** Učiteľia by mali učiť žiakov, ako hodnotiť zdroje informácií a rozpoznávať dôveryhodné informácie od neoverených alebo zaujatých zdrojov. To zahŕňa kritické hodnotenie internetových zdrojov, správ, kníh a iných informačných zdrojov.
6. **Pracovné listy a aktivity predchádzajúcich znalostí:** Učiteľia môžu použiť pracovné listy a aktivity, ktoré aktivujú predchádzajúce znalosti žiakov a povzbudzujú ich kritické myslenie. To môže zahŕňať vyplňovanie diagramov, tvorbu grafikonov, zápis do denníkov alebo vypracovanie prípadových štúdií.

Test

1. Medzi megatrendy spoločenského vývoja patria:

- a) Trend zrýchľovania a explózie informácií a inovácií
- b) Vedecko-technický pokrok, globalizačné trendy
- c) Prechod od industriálnej spoločnosti k informačnej a učiacej sa spoločnosti
- d) Všetky

2. Ktorá odpoveď je pravdivá?

Medzi kľúčové kompetencie 21. storočia, často nazývané ako 4 „C“ kompetencie, patria:

- a) Kritické myslenie, kreativita, kooperácia, vytváranie
- b) Kritické myslenie, kreativita, spolupráca, komunikácia
- c) Vytváranie, spolupráca, vytváranie kontaktov, kritické myslenie
- d) Vytváranie kontaktov, komunikácia, riešenie konfliktov, kritické myslenie

3. V ktorých oblastiach má učiteľ 21. storočia, ktorý pracuje s deťmi utečencami kľúčovú úlohu v procese integrácie a porozumenia v multikultúrnom svete?

- a) Rozvoj, vzdelanie, flexibilita a adaptabilita
- b) Empatia a porozumenie
- c) Spolupráca a partnerstvo
- d) Vo všetkých oblastiach

4. Je nasledujúca definícia pravdivá alebo nepravdivá?

„Kľúčové kompetencie sú spôsobilosti a zručnosti, ktoré jednotlivcovi umožňujú úspešne sa začleniť do sociálneho a pracovného života, t. j. zastávať rôzne pracovné pozície a

funkcie, riešiť nepredvídateľné problémy a vyrovnávať sa s rýchlymi zmenami v pracovnom, spoločenskom a osobnom živote.“

- a) Pravdivá
- b) Nepravdivá

5. Medzi najdôležitejšie kompetencia učiteľa 21. storočia nepatria:

- a) Pedagogické zručnosti a technologická gramotnosť
- b) Sebaobranné mechanizmy
- c) Komunikačné a interpersonálne zručnosti
- d) Prispôsobivosť a otvorenosť voči zmenám

6. Ktoré tvrdenie je nepravdivé?

- a) Efektívna interpersonálna komunikácia predpokladá, že odovzdávané informácie sú neskreslené, platné.
- b) Komunikácia je základným pilierom vzťahov a porozumenia medzi ľuďmi.
- c) Učitelia nemusia mať povedomie o kultúrnych a jazykových pozadií svojich žiakov, aby mohli prispôbiť svoj prístup a komunikačné prostriedky.
- d) Komunikácia s detskými utečencami by mala byť podporujúca a inkluzívna.

7. Ktoré z uvedených metód sa používajú na zlepšenie spolupráce medzi učiteľmi a detskými utečencami?

- a) Inkluzívne učebné prostredie
- b) Individuálna podpora
- c) Zapojenie rodiny
- d) Všetky

8. Učiteľ po rozvinutí kooperatívnej kompetencie je schopný:

- a) Aktivizovať rodičov tak, aby našli partnerský vzťah ku škole a využili svoje schopnosti a záujmy v priamej výchovnej spolupráci

- b) Inšpirovať rodičov k uvedomenému podnecovaniu a rozvíjaniu ušľachtilých záujmov a mimoškolských aktivít dieťaťa na jeho profesionálnu orientáciu.
- c) Stimulovať rodičov, aby rozvíjali individualitu dieťaťa v najširšom zmysle slova.
- d) Všetky odpovede sú správne.

Literatúra

- 30. Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. SAGE Publications.
- 31. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- 32. Hammond, C., & Jackson, D. (2018). Differentiated Instruction. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (2nd ed., pp. 111-114). Routledge.
- 33. Banks, J. A. (2008). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.
- 34. Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.
- 35. McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7th ed.). Pearson.
- 36. National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. National Council of Teachers of Mathematics.
- 37. Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research Review: Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.
- 38. Tannenbaum, R. (2006). *Interpersonal Skills Training in Education*. ERIC Digest.
- 39. Mapp, K. L., & Hong, S. (2018). *The School Leader's Guide to Building and Sustaining Family and Community Partnerships*. ASCD.
- 40. Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

41. Lucas, T., Villegas, A. M., & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 361–373.
42. Ward, C. (2001). The Impact of Inter-Cultural Sensitivity on Intercultural Relations. *European Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 151–170.
43. Thomas, J. P. (2005). *Interpersonal Communication: Understanding and Building Relationships*. Allyn & Bacon.
44. Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
45. Silvia Šuverová, S. (2011), Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky MVEK Prešov. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>
46. Kurincová, V. 2001. Kooperácia rodiny a školy. 1. vyd. In: Porubská, G. - Seidler, P. - Kurincová, V: Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí. Nitra: PF UKF, 2001, s. 169 – 242. ISBN 80-8050-415-6.
47. Turek, I.. 2003. Klúčové kompetencie 1. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80- 227-1881-5.
48. Šuverová, S., Manniová, J. 2008. Prostriedky edukácie a kompetencie edukátora In *Prostriedky edukácie v škole 21. storočia*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2008, s. 244-251. ISBN 978-80-8083-565-1.
49. Šuverová, S. 2010. Reflexia pripravenosti súčasných študentov na pedagogickú realitu v oblasti spolupráce rodiny a školy. In: *Sociálnopedagogické štúdie 2010 (CD ROM)*, Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2961-3.
50. Střelec, S. 2004. Koncepcie teorie a metodiky výchovy ve studiu učitelství na PdF MU v Brně. In: Darák, M. et al. *Aktuálne trendy v teórii výchovy*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. od s. 27-34, 8 s. Sborník príspevků z mezinárodního vědecko-teoretického semináře. ISBN 80-8068-255-0.
51. Suchožová, E. 2013. *Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013. ISBN 978-80-8052-474-6

52. Sitná, D. 2009. Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
53. Belz, H. – Siegrist, M. 2001. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 80-7178-479-6
54. <https://www.skolademokracie.sk/kompetencie-pre-demokraciu/klucove-kompetencie-pre-21-storocie/>
55. <https://archiv.mpc-edu.sk/sk/pedagogicke-rozhlady/clanky/rozvijanie-zrucnosti-ziakov-pre-21-storocie-ucime-pre-zajtrajsok>
56. Brookfield, S. D. (2012). Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions. Jossey-Bass.
57. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Viking.
58. Cummins, J. (2000). Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters.

2. Multikultúrna výchova vo výchovno-vzdelávacom procese na základnej škole

Multikulturalizmus definovala Americká psychologická asociácia (APA) v roku 2002 ako "uznanie rasy, etnického pôvodu, jazyka, sexuálnej orientácie, pohlavia, veku, zdravotného postihnutia, triedneho postavenia, vzdelania, náboženskej alebo duchovnej orientácie a iných kultúrnych dimenzií". Interkultúrna interakcia je nástroj, ktorého cieľom je sociálna harmónia v rámci kultúrnej rozmanitosti (Faas a kol., 2014). Hoci sa pojmy multikultúrna a interkultúrna interakcia používajú zameniteľne, niektorí výskumníci uvádzajú, že medzi nimi existuje rozdiel. Zatiaľ čo pojem multikultúrny sa vzťahuje na štruktúru spoločnosti, pojem interkultúrny sa zameriava na to, ako v tomto procese prebieha interakcia. (Campani, 2014).

Hoci medzikultúrne vzdelávanie v poslednom čase nadobúda čoraz väčší význam, nie je to nová koncepcia. Najmä od roku 1997 sa Rada Európy zaoberá modelmi vzdelávania, ktoré podporujú medzikultúrnu interakciu (Campani, 2014). Okrem toho Európska únia prijala iniciatívy na podporu úsilia v tejto oblasti (Európska komisia, 2008). V poslednom čase ministerstvá kultúry viedli aktivity zamerané na integráciu prisťahovalcov a utečencov do spoločnosti prostredníctvom umenia a kultúry (Európska komisia, 2017). Cieľom týchto politik je riešiť sociálne problémy vyplývajúce z rastúcej rozmanitosti v európskych spoločnostiach.

Globalizácia dnes zvyšuje interakciu rôznych kultúr a zdôrazňuje sociálnu rozmanitosť. Je dôležité zväziť multikultúrnu výchovu detí vo veku základnej školy. Poznávaním rôznych kultúr počas základnej školy si deti rozvíjajú schopnosť sociálnej adaptácie a empatie. Najmä účasť žiakov prisťahovalcov na vyučovaní ďalej zvyšuje význam multikultúrnej výchovy. Žiaci prisťahovalci pochádzajú z odlišného kultúrneho prostredia a musia sa prispôbiť novému prostrediu. To im môže spôsobiť určité ťažkosti v procese adaptácie v škole. Podporu týmto študentom možno poskytnúť prostredníctvom multikultúrnej výchovy. Spoločná prítomnosť študentov z rôznych kultúr v triede uľahčuje študentom prisťahovalcom lepšie sa vyjadrovať a začleniť sa do školy.

Okrem toho sú študenti prisťahovalci v triede otvorenejší voči kultúrnym rozdielom. Žiaci si môžu rozšíriť svoj pohľad na svet a zlepšiť svoje schopnosti empatie prostredníctvom interakcie s priateľmi z rôznych kultúr. To prispieva k vytvoreniu pozitívnejšieho prostredia v

triede, vďaka čomu si študenti lepšie rozumejú. V dôsledku toho začlenenie žiakov prisťahovalcov do triedy ešte viac zdôrazňuje význam multikultúrnej výchovy na základnej škole. Multikultúrna výchova je dôležitým faktorom, ktorý umožňuje deťom objaviť vlastnú kultúrnu identitu, zlepšiť ich sociálnu harmóniu a zvýšiť ich študijné úspechy.

2.1. Multikultúrna príprava na príchod nových žiakov s migrantským pôvodom do školy/triedy prostredníctvom rôznych aktivít

Proces nástupu prisťahovalcov do triedy alebo školy môže byť náročný, pretože sa snažia prispôbiť novému prostrediu. Žiaci z odlišného kultúrneho, jazykového a sociálneho prostredia môžu mať problémy s prispôbením sa novému vzdelávaciemu prostrediu a so sociálnou integráciou. V tomto adaptačnom procese je veľmi dôležité pripraviť multikultúrne prostredie prostredníctvom rôznych aktivít, ktoré zohrávajú dôležitú úlohu pri zapojení študentov prisťahovalcov do vyučovania (Aslan a Aybek, 2018).

Okrem toho, že študenti prisťahovalci sú v jednej triede so študentmi z rôznych kultúr, často sa stretávajú s jazykovými bariérami, kultúrnymi rozdielmi a problémami so sociálnou adaptáciou (Bergut a Atmaca, 2024). Študenti prisťahovalci sa pri prispôbovaní sa novému prostrediu môžu cítiť osamelo a môžu pociťovať úzkosť z toho, že sú ďaleko od svojej vlastnej kultúry, rodiny a priateľov. Inkluzívne aktivity sú dôležitým nástrojom na uľahčenie adaptačného procesu študentov prisťahovalcov. Tieto aktivity podporujú budovanie vzťahov medzi študentmi, zlepšujú porozumenie a zabezpečujú sociálnu harmóniu. Okrem toho tieto aktivity umožňujú študentom prisťahovalcom objaviť svoj potenciál v triede a vyjadriť sa.

Ďalšou výhodou týchto aktivít je, že poskytujú ostatným študentom príležitosť spoznať a oceniť rôzne kultúry. Týmto spôsobom prispievajú k rozvoju vzájomného rešpektu, tolerancie a empatie v prostredí triedy. Organizovanie rôznych aktivít pre účasť študentov prisťahovalcov v triede/škole nielen uľahčuje integráciu týchto študentov, ale pozitívne ovplyvňuje aj celkovú atmosféru triedy a školy. Preto sa príprava na multikultúrne prostredie prostredníctvom rôznych aktivít pre účasť žiakov prisťahovalcov v triede/škole považuje za dôležitý prvok vzdelávacieho systému (Kim & Cooc, 2022).

Aktivity na prelomenie ľadov:

- Zorganizovanie aktivít na prelomenie ľadov pre študentov prisťahovalcov im môže pomôcť prispôbiť sa triede a škole. Počas týchto aktivít majú možnosť spoznať ostatných študentov a zažiť srdečné prijatie (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019).

Medzi žiakmi sa môžu organizovať napríklad vzájomné zoznamovacie hry alebo uvítacie večierky.

- Študenti z radov prisťahovalcov môžu mať príležitosť predstaviť svoju kultúru a históriu na týchto aktivitách. Ostatní žiaci môžu prijať ich identitu a dať im pocit, že sú súčasťou triedy.
- Takéto aktivity zároveň posilňujú solidaritu a tímového ducha v triede. Žiaci sa stretávajú, aby podporili svojich nových priateľov a spoločne sa zabavili.

Aktivity v oblasti kultúrneho zdieľania:

- Je potrebné poskytnúť študentom príležitosť podeliť sa o svoje kultúrne zázemie. V rámci týchto aktivít môžu študenti variť tradičné jedlá, predvádzať folklórne tance alebo rozprávať príbehy špecifické pre ich krajinu.
- Cieľom aktivít zameraných na zdieľanie kultúry je vytvoriť väzby medzi študentmi a zvýšiť vzájomné porozumenie (Koustourakis et al., 2018). Študenti môžu odhaliť svoje odlišnosti tým, že sa podelia o svoju vlastnú kultúru s ostatnými.
- Okrem toho tieto aktivity pomáhajú študentom posilňovať ich kultúrnu identitu a sebaúctu.

Jazykové a komunikačné aktivity:

- Je dôležité poskytovať podporu novoprijatým študentom pri zlepšovaní ich jazykových zručností (Młynarczuk-Sokołowska, 2019). Jazykové a komunikačné aktivity môžu študentom pomôcť prekonať jazykové bariéry a komunikovať s ostatnými študentmi. Napríklad je možné organizovať hry, do ktorých sa môžu zapojiť prisťahovalci a miestni študenti, ktorí sa navzájom učia slová vo svojich jazykoch. Okrem toho by piesne a dramatické aktivity umožnili študentom nadviazať kontakty a zároveň sa zabaviť.
- Jazykové a komunikačné aktivity posilňujú komunikačné zručnosti študentov a umožňujú im ľahšie sa vyjadrovať. Takéto aktivity prekonávajú jazykové bariéry a vytvárajú hlbšie puto medzi študentmi.
- Tieto aktivity robia proces učenia sa jazyka zábavným a zvyšujú motiváciu študentov.

Spoločné projekty a činnosti:

- Na podporu spolupráce medzi študentmi sa môžu organizovať spoločné projekty a aktivity. Tieto typy aktivít umožňujú študentom vzájomnú interakciu a spoluprácu. V triede sa môžu organizovať napríklad skupinové projekty alebo tímové hry.
- Spoločné projekty podnecujú študentov k spolupráci a zlepšeniu zručností tímovej práce. Posilňujú tiež schopnosti študentov riešiť problémy a komunikovať.
- Takéto aktivity zvyšujú solidaritu a vzájomný rešpekt medzi žiakmi a prispievajú k vytváraniu pozitívneho prostredia v triede (Santos et al., 2014).

Podpora kultúrneho povedomia a porozumenia:

- Organizovanie aktivít, ktoré podporujú kultúrne povedomie a porozumenie v triede, pomáha žiakom rešpektovať rozdiely a zlepšuje toleranciu (Koustourakis et al., 2018). Takéto aktivity poskytujú žiakom príležitosť spoznať a oceniť rôzne kultúry.
- Aktivity zamerané na zvyšovanie kultúrneho povedomia zlepšujú empatické schopnosti študentov a umožňujú im oceniť kultúrnu rozmanitosť. Žiaci môžu objaviť a začať chápať bohatstvo rôznych kultúr.
- Tieto aktivity zvyšujú jednotu a solidaritu medzi žiakmi a prispievajú k vytváraniu prostredia založeného na tolerancii v triede (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019).

2.2. Školské prostredie a adaptácia

Pri usadzovaní sa v novej krajine čelia deti prisťahovalcov rôznym ťažkostiam pri adaptácii na vzdelávací systém. Tieto problémy môžu zahŕňať jazykové a kultúrne rozdiely, prispôbenie sa novému školskému prostrediu a udržanie si študijných úspechov. Tento adaptačný proces sa môže ešte viac skomplikovať, najmä v prípade žiakov prisťahovalcov vo veku základnej školy. V tejto súvislosti musia triedni učitelia, vedenie školy a rodičia spolupracovať a prijať rôzne opatrenia na podporu integrácie žiakov prisťahovalcov.

Úloha učiteľov

- Učitelia by mali brať do úvahy, že študenti prisťahovalci pochádzajú z iného vzdelávacieho systému a môžu mať problémy s adaptáciou. V tejto súvislosti by mali predovšetkým posúdiť akademické potreby a úroveň učenia sa študentov (Pirchio et al., 2017).

- Študentom by sa mala poskytnúť dodatočná podpora na zlepšenie ich jazykových zručností a mali by sa organizovať materiály a aktivity na učenie sa jazykov. Okrem toho by sa mali organizovať aktivity v triede zamerané na inklúziu, aby sa medzi študentmi vytvorilo prostredie vzájomnej pomoci a spolupráce.
- V triede by mali byť jasne definované pravidlá správania a pre žiakov by sa malo vytvoriť prostredie, ktoré rešpektuje kultúrne rozdiely a podporuje toleranciu.

Úloha školskej správy

- Vedenie školy by malo stanoviť celoškolskú stratégiu na podporu integrácie žiakov prisťahovalcov do školy. Okrem toho, že stanovené stratégie musia byť v súlade s poslaním a víziou školy, mali by byť navrhnuté tak, aby spĺňali akademické a emocionálne potreby študentov.
- Revíziou školských politík, ktoré určujú všeobecné prostredie školy, by sa mali prijať opatrenia na uspokojenie osobitných potrieb študentov z radov prisťahovalcov a mal by sa prijať inkluzívny prístup, ktorý podporuje kultúrnu rozmanitosť (Cefai et al., 2014; Hunt et al., 2015).
- Mali by sa organizovať pravidelné školenia a semináre, aby sa zabezpečilo, že všetci zamestnanci školy budú citlivo pristupovať k potrebám študentov z radov prisťahovalcov. Tieto semináre môžu zahŕňať kultúrne povedomie, osvojenie si jazyka a podporu študentov.

Úloha rodičov

- Rodičia by mali zohrávať aktívnu úlohu pri integrácii svojich detí do školy (Pirchio a kol., 2017). Rodičom by sa mali poskytovať pravidelné komunikačné kanály a usmernenia, ktoré im pomôžu pochopiť očakávania a predpisy školy.
- Rodičia by si mali nájsť čas na podporu vzdelávania svojich detí doma a na interakciu so skúsenosťami, ktoré si ich deti prinášajú zo školy.
- Rodičia by mali organizovať špeciálne podujatia na podporu účasti na školských aktivitách a zabezpečiť ich integráciu do školskej komunity (Santos et al., 2016).

2.3. Integrácia do školy a triedneho kolektívu

Je potrebné poznamenať, že novoprichádzajúci študenti z radov prisťahovalcov môžu potrebovať dodatočnú podporu, pretože pochádzajú z odlišných kultúr a často sa učia nový jazyk. Pochopenie ťažkostí, s ktorými sa študenti môžu stretnúť počas procesu integrácie do triedy a školy, a poskytnutie vhodnej podpory by malo patriť medzi hlavné ciele pedagógov a vedenia školy.

- **Počiatkové hodnotenie**

Prvým krokom pri integrácii novoprichádzajúcich žiakov z radov prisťahovalcov do triedy a školy je hodnotenie (Nilsson a Bunar, 2016). Na zistenie úrovne vedomostí a zručností žiakov by sa mali používať hodnotiace nástroje. Hodnotenie je rozhodujúce pre pochopenie silných a slabých stránok študentov, identifikáciu vzdelávacích potrieb a príslušnú úpravu vzdelávacích programov. Hodnotenie sociálnych a emocionálnych potrieb žiakov je tiež dôležité, pretože tieto faktory ovplyvňujú proces integrácie.

- **Empatia a tolerancia**

Učitelia a ostatní žiaci musia k prisťahovalcom pristupovať s empatiou a toleranciou. Môže byť užitočné organizovať aktivity a diskusie v triede s cieľom znížiť prípadné predsudky voči študentom prisťahovalcom. Žiaci by mali mať možnosť oceniť rôzne kultúry a životné štýly.

- **Podpora vzdelávania**

Na základe výsledkov počiatkového hodnotenia sú školy zodpovedné za poskytnutie primeranej podpory pri vzdelávaní žiakov prisťahovalcov. Na podporu študijného pokroku študentov by sa mal poskytovať stimulujúci vzdelávací obsah. Každý študent má iné vzdelávacie potreby. Učitelia by mali porozumieť silným a slabým stránkam žiakov prisťahovalcov a poskytnúť im personalizované učenie (Nilsson a Bunar, 2016). Okrem zamerania sa na proces učenia sa jazyka je dôležité zabezpečiť študentom aj prístup k základnému obsahu učiva. Špeciálne programy jazykovej podpory alebo prípravné triedy im môžu pomôcť naučiť sa obsah základného kurzu a zlepšiť ich jazykové zručnosti.

- **Sociálno-emocionálna podpora**

Poskytovanie sociálnej a emocionálnej podpory je dôležitým spôsobom, ako podporiť integráciu žiakov do triedy a školy. Rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností žiakov prisťahovalcov je dôležitý v procese integrácie. Školy by sa mali zamerať na rozvoj zručností žiakov v oblasti zvládania emócií, riešenia problémov a budovania vzťahov. Okrem toho je

dôležité pochopiť emocionálne ťažkosti, ktoré študenti počas adaptačného procesu zažívajú, a poskytnúť im emocionálnu podporu. Na tento účel možno ponúknuť zdroje, ako sú služby psychologického poradenstva alebo programy rozvoja sociálnych zručností (Roffey, 2016).

- **Podpora účasti rodiny**

Rodiny zohrávajú dôležitú úlohu pri integrácii žiakov prisťahovalcov do triedy a školy. Školy môžu rozšíriť podporné systémy študentov spoluprácou s rodinami. Rodiny by mali byť povzbudzované k účasti na školských aktivitách a informované o školskej politike. Okrem toho by sa rodinám, ktoré čelia jazykovým bariéram alebo iným ťažkostiam, mala poskytovať jazyková podpora.

- **Nepretržitá podpora a monitorovanie**

Proces integrácie žiakov prisťahovalcov do triedy a školy si vyžaduje neustálu podporu a monitorovanie. Pokrok žiakov by sa mal pravidelne vyhodnocovať a v prípade potreby by sa mala poskytovať podpora. Školy by mali starostlivo monitorovať akademické, sociálne a emocionálne potreby žiakov a poskytovať vhodné intervencie.

V dôsledku toho si integrácia žiakov prisťahovalcov, ktorí prišli na základnú školu, do triedy a školy vyžaduje viacero stratégií a neustále úsilie. Na zabezpečenie úspešnej integrácie žiakov je dôležité hodnotenie, podpora pri učení, sociálno-emocionálna podpora, zapojenie rodiny a priebežná podpora a monitorovanie. Je veľmi dôležité, aby školský systém citlivo prihliadal na individuálne potreby žiakov a poskytoval inkluzívne vzdelávacie prostredie. Týmto spôsobom by bolo možné podporiť úspešnosť študentov prisťahovalcov v procese integrácie v triede a v škole.

2.4. Spolupráca s triednym kolektívom

Pre žiakov základných škôl z radov prisťahovalcov, ktorí sú v škole noví, je nevyhnutné prijať inkluzívny prístup a holistickú perspektívu vo vzdelávaní pri práci v školskom prostredí. Ako už bolo spomenuté, pri adaptácii na školskú klímu je cenná obetavá účasť učiteľov, vedenia školy a rodičov. K procesu adaptácie však výrazne prispievajú interakcie s rovesníkmi. V tomto kontexte je pri vytváraní vhodného prostredia na učenie sa v rámci triedneho kolektívu nevyhnutné urobiť nasledujúce kroky (Slade & Griffith, 2013):

- **Reakcia a tolerancia**

Miestni študenti by mali byť citliví a tolerantní voči študentom z radov prisťahovalcov. Mali by im pomáhať v procese adaptácie bez predsudkov.

- **Priateľstvo a komunikácia**

Miestni študenti by mali komunikovať s novoprijatými študentmi z radov prisťahovalcov a nadväzovať s nimi priateľstvá. Táto komunikácia posilňuje sociálne väzby a zvyšuje vzájomné porozumenie. Prisťahovaní študenti môžu posilniť svoje väzby s ostatnými tým, že sa začlenia do sociálneho prostredia. Takto sa môže integračný proces urýchliť.

- **Prejavenie podpory a záujmu**

Miestni študenti by mali prejavovať podporu a záujem o novoprijatých študentov z radov prisťahovalcov. Môžu prispieť k integračnému procesu tým, že pochopia ich potreby a pomôžu im. Vzájomné porozumenie môžu zvýšiť aj tým, že sa s prisťahovaleckými študentmi podelia o svoju kultúru a tradície. To oslavuje kultúrnu rozmanitosť a dáva prichádzajúcim študentom pocit spolupatričnosti (Santos et al., 2016).

- **Akademická podpora**

Miestni študenti môžu podporovať novoprijatých študentov z radov prisťahovalcov prostredníctvom aktivít, ako je pomoc s domácimi úlohami, zdieľanie študijných materiálov alebo vytváranie študijných skupín. Môžu prispieť podporou procesu učenia sa jazyka alebo osvojením si školských zvyklostí.

Test

32. Ktorá z nasledujúcich možností zdôrazňuje význam medzikultúrneho vzdelávania?

- Poznávaním rôznych kultúr sa zlepšuje sociálna adaptácia a schopnosť empatie.
- Umožňuje jednotlivcom byť otvorenejší voči kultúrnym rozdielom
- Multikultúrna výchova uľahčuje jednotlivcom objavovanie ich vlastnej kultúrnej identity.
- Všetky

33. Ktorá z nasledujúcich činností je jednou z aktivít pre nových žiakov na prípravu triedy na multikultúrne prostredie?

- a) Jazykové a komunikačné aktivity
- b) Aktivity v oblasti kultúrneho zdieľania
- c) Činnosti na prelomenie ľadov
- d) Všetky

34. Ktorá z nasledujúcich úloh nie je jednou z úloh triednych učiteľov pri adaptácii detí na školu?

- a) Vypracovanie akademického hodnotenia
- b) Podpora učenia sa jazykov
- c) Účasť na špecifickom vyučovaní pre všetkých žiakov
- d) Príprava individuálneho učebného plánu

35. Ktorá z nasledujúcich úloh nie je jednou z úloh rodičov pri adaptácii detí na školu?

- a) Prenechanie všetkej zodpovednosti školskému tímu
- b) Účasť na školských podujatiach
- c) Podpora rozvoja dieťaťa doma
- d) Udržiavanie kontaktu s učiteľmi

36. Ktorý z nasledujúcich krokov by sa mal dodržiavať v procese integrácie v triede/škole?

- a) Počiatočné hodnotenie
- b) Podpora vzdelávania
- c) Sociálna a emocionálna podpora
- d) Všetky

37. Ktorá z nasledujúcich možností je nesprávna?

- a) Začlenenie žiakov prisťahovalcov do triedy a školy si vyžaduje neustálu podporu a monitorovanie.
- b) Škola je výlučne zodpovedná za rozvoj študentov prisťahovalcov.
- c) Školy by sa mali zamerať na rozvoj zručností žiakov v oblasti zvládania emócií, riešenia problémov a budovania vzťahov.
- d) Rodiny by mali byť povzbudzované k účasti na školských aktivitách a informované o školských pravidlách.

38. Ktorá z nasledujúcich možností je jednou z povinností miestnych študentov počas procesu adaptácie prisťahovaleckých študentov na školu?

- a) Reakcia a tolerancia
- b) Priateľstvo a komunikácia
- c) Poskytovanie akademickej podpory
- d) Všetky

39. Ktorá z nasledujúcich možností je nesprávna?

- a) Individuálne úsilie je dostatočné na to, aby sa študenti prisťahovalci adaptovali na školu.
- b) Multikultúrna výchova je dôležitým faktorom, ktorý umožňuje študentom objaviť ich kultúrnu identitu, zlepšiť ich sociálnu harmóniu a zvýšiť ich študijný úspech.
- c) Študenti z radov prisťahovalcov sa môžu cítiť osamelo, keď sa prispôbujú novému prostrediu, a môžu pociťovať obavy z odlúčenia od svojej kultúry, rodiny a priateľov.
- d) Študenti z rôznych kultúr v triede uľahčujú študentom prisťahovalcom lepšie sa vyjadrovať a začleniť sa do školy.

Literatúra

American Psychological Association. (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.

Aslan, S. & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(1), 58-82.

Bergut, M. & Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147.

Campani, G. (2014). Intercultural curriculum in neo-nationalist Europe. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 17(1), 77-97.

Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., & Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.

Fass, D., Hajisoteriou, C. & Angelides, P., (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.

Guo-Brennan, L., & Guo-Brennan, M. (2019). Building welcoming and inclusive schools for immigrant and refugee students: Policy, framework and promising praxis. In *Education, immigration and migration: Policy, leadership and praxis for a changing world* (pp. 73-93). Emerald Publishing Limited.

Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K., & Mazyck, D. (2015). A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, 85(11), 802-809.

Kim, G.M., & Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49, 3222 - 3244.

Koustourakis, G.S., Asimaki, A., & Spiliopoulou, G. (2018). Cultural activities and the family's 'institutionalised' cultural capital: the case of native and immigrant primary school pupils. *Pedagogy, Culture & Society*, 26, 397-415.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2019). Language Taught to Students with Refugee Background Integration. The Context and the Importance of Developing Intercultural Communication Competence in School Education. *Polish Journal of Educational Studies*, 72, 45-63.

Nilsson, J., & Bunar, N., (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399-416.

Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, T., & Arcidiacono, F. (2017). Teachers and Parents Involvement for a Good School Experience of Native and Immigrant Children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1, 73-94.

Roffey, S., (2016). Building a case for whole-child, whole school wellbeing in challenging contexts. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 30-42.

Santos, M. A., Godas, A., Ferraces, M. J., & Lorenzo, M. (2016). Academic performance of native and immigrant students: A study focused on the perception of family support and control, school satisfaction, and learning environment. *Frontiers in Psychology*, 7, 1560. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01560

Santos, M.D., Araújo e Sá, M.H., & Simões, A.R. (2014). Intercultural education in primary school: a collaborative project. *Language and Intercultural Communication*, 14, 140 - 150.

Slade, S., Griffith, D., (2013). A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy*, Special issue, 21-35.

3. AKO PODPORIŤ ŽIAKOV S MIGRANTSKÝM PÔVODOM V TRIEDE

3.1 Teória

3.1.1 Jazyková (komunikačná) diagnostika

Cieľom tematickej časti o jazykovej (komunikačnej) diagnostike je oboznámiť učiteľov s rôznymi aspektmi komunikácie a ich praktickou realizáciou v každodennej pedagogickej praxi, ktoré musí učiteľ poznať a zaradiť do vyučovania. Patria k nim:

- rétorické zručnosti v komunikácii medzi učiteľmi a žiakmi a rodičmi,
- lingvistické, sociolingvistické a pragmatické aspekty diagnostiky jazyka (komunikácie).

Rétorické zručnosti v komunikácii učiteľa so žiakmi a rodičmi

V súčasnom vzdelávaní, kde sa čoraz viac komunikácie medzi učiteľmi, študentmi a rodičmi odohráva vo virtuálnych svetoch, sa interakcia medzi učiteľmi, študentmi - utečencami a ich rodičmi stáva prvoradou. Tieto vzťahy sú obzvlášť významné, keďže deti utečencov a ich rodičia často pochádzajú z rôznorodého kultúrneho a jazykového prostredia, čo predstavuje pre vzdelávací proces výzvy aj príležitosti. **Preto je na prekonanie jazykových bariér a podporu lepšieho kultúrneho porozumenia okrem rétorických zručností nevyhnutné aj efektívne využívanie technologických nástrojov, ako sú napríklad online prekladače.** Efektívna komunikácia medzi učiteľmi a rodičmi je základom úspešnej integrácie a podpory žiakov utečencov, pričom kľúčovú úlohu zohráva rétorika učiteľov. **Používanie online prekladačov môže slúžiť ako cenný nástroj na prekonávanie jazykových bariér, uľahčenie lepšieho porozumenia medzi rôznymi kultúrami a uľahčenie integrácie študentov a ich rodín do vzdelávacieho systému.** Schopnosť učiteľov rétoricky sa prispôbiť a premostiť rôzne kultúry a jazyky je nevyhnutná na vytvorenie pozitívneho a podporného vzdelávacieho prostredia.

V súvislosti s projektom INTREF, ktorého cieľom je sociálne začlenenie detí utečencov a migrantov prostredníctvom inovatívnych učebných nástrojov a tvorivých aktivít, je rozvoj rétorických stratégií a pedagogických prístupov pre učiteľov vo virtuálnom vzdelávacom prostredí kľúčový. Virtuálna medzikultúrna spolupráca umožňuje medzikultúrnu interakciu a porozumenie bez potreby fyzickej prítomnosti. Táto spolupráca je mimoriadne dôležitá pri vyučovaní detí utečencov, kde učelia a rodičia pôsobia v prostredí bohatom na rôzne kultúry a jazyky.

Okrem tradičných rétorických zručností sa kľúčovou kompetenciou učiteľov stal rozvoj digitálnej gramotnosti a schopnosť efektívne využívať technologické nástroje. To nielenže zlepšuje dostupnosť a porozumenie medzi učiteľmi a žiakmi z rôznych kultúrnych prostredí, ale umožňuje aj individuálnejší a prispôsobivejší prístup k vzdelávaniu. V digitálnom veku sa pochopenie rétoriky stalo ešte dôležitejším, čo umožňuje učiteľom účinne komunikovať s rôznymi skupinami vrátane rodičov detí utečencov, čím prispieva k väčšiemu medzikultúrnemu porozumeniu a spolupráci.

Schopnosť rétoricky presvedčiť a argumentovať zohráva kľúčovú úlohu pri prekonávaní kultúrnych a jazykových bariér vo virtuálnom vzdelávacom prostredí. Rétorika nie je len zručnosť hovoriť alebo písať, ale nástroj, ktorý umožňuje učiteľom komunikovať s rodičmi jasne, presvedčivo a s kultúrnou citlivosťou. **Efektívne využívanie rétorických stratégií, ako je empatia, aktívne počúvanie a prispôbovanie správ rôznorodému publiku, je nevyhnutné na vytvorenie inkluzívneho a rešpektujúceho virtuálneho prostredia.**

Začleňovanie inovatívnych pedagogických prístupov, ktoré zohľadňujú psychologické, kultúrne a jazykové potreby študentov - utečencov, je kľúčové pre vytvorenie podporného a inkluzívneho vzdelávacieho prostredia. Výskum v tejto oblasti ukázal, že pochopenie úlohy rétoriky vo virtuálnom vzdelávacom prostredí medzi učiteľmi a rodičmi je čoraz dôležitejšie v dôsledku rýchleho technologického pokroku a zvýšeného používania online komunikačných nástrojov. Výskumné zistenia naznačujú, že rétorické schopnosti učiteľov významne ovplyvňujú ich interakciu vo virtuálnych vzdelávacích prostrediach. **Prínos rétoriky k zlepšeniu komunikácie medzi učiteľmi vo virtuálnych**

prostrediach je neoceniteľný, pretože obohacuje nielen medziľudské interakcie, ale posilňuje aj globálnu spoluprácu a kultúrne porozumenie vo vzdelávacích rámcoch na celom svete. Ďalší výskum a rozvoj vzdelávacích programov, ktoré zahŕňajú rétorické stratégie aj digitálne kompetencie, sú kľúčové pre posilnenie schopností učiteľov efektívne využívať tieto stratégie vo svojom pedagogickom prístupe, najmä pri práci s deťmi utečencov a ich rodičmi.

Lingvistické, sociolingvistické a pragmatické aspekty jazykovej (komunikačnej) diagnostiky

Znalosť a rýchle osvojenie si jazyka prostredia je rozhodujúcim faktorom pre sociálne začlenenie detí s utečeneckým pôvodom do nového prostredia (Cavicchiolo a kol., 2020). Pri analýze skúseností zo slovinskej vzdelávacej praxe s deťmi utečencov (napr. škola Ledina) výskumníčka Schwichtenberg-Winkler identifikuje významnú úlohu znalosti materinského jazyka pri učení sa jazyka prostredia (Schwichtenberg-Winkler, 2018).

Pedagógovia si musia uvedomiť komunikačnú situáciu, s ktorou sa stretávajú deti utečencov, ako aj pozíciu samotného učiteľa a väčšiny žiakov z miestneho prostredia. Na základe tohto poznania musia učitelia navrhovať vhodné komunikačné scenáre a dôsledne realizovať komunikačnú diagnostiku (Garcia a kol., 2024).

Pri jazykovej diagnostike na úrovni základnej školy je potrebné zohľadniť rôzne vývinové charakteristiky pre:

- Žiaci v období predčitateľskej gramotnosti; Počas tejto fázy sú deti povzbudzované k tomu, aby sa zapojili do skorého skúmania jazyka a zlepšovali svoje schopnosti rozprávať a počúvať, ako aj rozvíjali slovnú zásobu prostredníctvom hry. To zahŕňa rozpoznávanie a vyslovovanie slov v materinskom jazyku aj v jazyku prostredia.
- Žiaci v období osvojovania si gramotnosti; V tejto fáze už žiaci ovládajú základy počúvania, hovorenia, čítania a písania v materinskom jazyku. Prostredníctvom

rôznych aktivít rozvíjajú a prehľbujú svoje vedomosti z oblasti fonematiky, foniky, plynulosti, slovnej zásoby a čítania s porozumením. V podpornom prostredí prejavujú záujem o štúdium nových jazykov a spoznávanie rôznych kultúr.

Jazykový aspekt zahŕňa slovnú zásobu, jazykové pravidlá, sémantiku a fonológiu.

Nasleduje opis prístupu k rozvíjaniu raných gramotnostných zručností pomocou šesťuholníkových stratégií myslenia. Šesťuholníkové myslenie je efektívna vyučovacia stratégia, ktorá poskytuje žiakom podporu a spätnú väzbu pri učení sa jazyka a jazykových pojmov. Keď majú žiaci problémy s dekodovaním alebo porozumením jazyka, očakávajú sa aj ťažkosti pri porozumení reči alebo čítaní textu. Preto je tento typ podpory pri rozvoji jazyka veľmi dôležitý.



Zdroj: <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Nasleduje opis prístupu k rozvíjaniu raných gramotnostných zručností pomocou šesťuholníkových stratégií myslenia. Šesťuholníkové myslenie je efektívna vyučovacia stratégia, ktorá poskytuje žiakom podporu a spätnú väzbu pri učení sa jazyka a jazykových pojmov. Keď majú žiaci problémy s dekodovaním alebo porozumením jazyka, očakávajú sa aj ťažkosti pri porozumení reči alebo čítaní textu. Preto je tento typ podpory pri rozvoji jazyka veľmi dôležitý.

Sociolingvistický aspekt zahŕňa kultúrne charakteristiky, spoločenské konvencie a osobitosti utečeneckej komunity.

Cieľom koncepcie viacjazyčnosti je podporiť povedomie o rôznych prvých jazykoch žiakov, a tým podporiť pozitívny vzťah ku všetkým jazykom. Je dôležité, aby sa do popredia dostalo povedomie o mnohých jazykoch z rôznych jazykových skupín, v tejto súvislosti sa pojem viacjazyčnosť chápe aj ako akceptovanie a uvedomovanie si rôznorodosti jazykov v rámci jednej jazykovej skupiny, ktoré sa objavujú a používajú v triede, s cieľom čo najviac optimalizovať komunikačný potenciál (translingvistika) (Vučajnk a Legvart, 2022).

Pragmatický aspekt zahŕňa funkčné používanie jazyka na každodenné prežitie (lingua franca).

Spomedzi nástrojov na strojový preklad sa uvádzajú najčastejšie používané a voľne dostupné aplikácie. Pri ich používaní na prekonávanie jazykových bariér v školskej komunikácii ich musia poznať deti, rodičia, učitelia a ďalší používatelia. Preto sa navrhuje vytvoriť jednoduché príručky alebo návody na ich používanie, naplánovať úvodné semináre a začleniť ich do vzdelávacieho procesu primerane veku a účelu.



1. Prekladač Google

Prekladač Google je jedným z najpopulárnejších a najpoužívanejších prekladateľských nástrojov, ktorý podporuje viac ako 100 jazykov. Ponúka preklad textu, reči, obrázkov a videa v reálnom čase, takže je veľmi užitočný na rôzne vzdelávacie účely. Umožňuje počúvanie výslovnosti prekladov, čo je obzvlášť užitočné pri učení sa jazykov a osvojovaní si správnej výslovnosti a priamej aktívnej komunikácie. Prekladač Google umožňuje prekladať celé dokumenty, napríklad dokumenty Word a PDF, pričom zachováva základné formátovanie textu. Možno ho integrovať do aplikácií a webových stránok, čo uľahčuje prístup k prekladateľským službám. Pomocou funkcie Word Lens môžu používatelia namieriť fotoaparát svojho zariadenia na text v cudzom jazyku a nástroj text preloží a zobrazí ho nad pôvodným textom. Prekladač Google umožňuje v prípade niektorých jazykov preklad textu offline, čo je užitočné v situáciách, keď nie je k dispozícii prístup na internet.



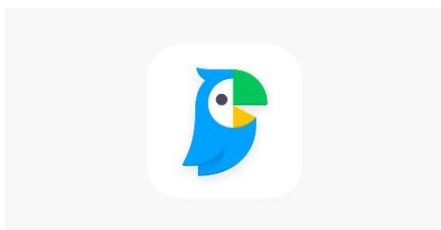
2. Microsoft Translator

Tento nástroj poskytuje preklad textu a reči vo viac ako 70 jazykoch. Umožňuje preklad konverzácie v reálnom čase, čo z neho robí vynikajúci nástroj na stretnutia medzi rodičmi a učiteľmi, kde existuje jazyková bariéra. Prekladač Microsoft Translator možno integrovať do produktov Microsoft Education, čo zvyšuje jeho použiteľnosť v školskom prostredí. Je určený na prekladanie textov, reči, konverzácií a dokonca celých webových stránok v reálnom čase. Nástroj je dostupný online a je integrovaný do mnohých produktov spoločnosti Microsoft, ako sú napríklad balíky Office (Word, Excel, PowerPoint), Edge, Skype a ďalšie. Microsoft Translator umožňuje konverzácie viacerých osôb v reálnom čase, v ktorých môžu komunikovať účastníci hovoriaci rôznymi jazykmi a nástroj medzi nimi v reálnom čase prekladá. Aplikácia umožňuje pre niektoré jazyky preklad offline, čo je užitočné najmä v situáciách s obmedzeným prístupom na internet.



3. DeepL Translator

DeepL Translator je pokročilý nástroj na strojový preklad, ktorý sa rýchlo presadil vďaka svojej schopnosti poskytovať presné a zmysluplné preklady. Stránka DeepL podporuje menej jazykov, ale zoznam jazykov sa z roka na rok rozširuje. Zaväzuje sa dodržiavať vysoké štandardy ochrany osobných údajov a bezpečnosti. Umožňuje preklad celých dokumentov (napr. Word, PowerPoint, PDF) pri zachovaní pôvodného formátovania.



4. Papago Prekladateľ

Papago sa špecializuje na východoázijské jazyky vrátane kórejštiny, japončiny a čínštiny a podporuje celkovo 13 jazykov. Je známy svojou presnosťou v týchto vybraných jazykoch a ponúka preklad textu, hlasu a obrázkov, čím uľahčuje komunikáciu medzi používateľmi rôznych jazykov. Papago ponúka aj podrobný slovník a databázu fráz, čo používateľom umožňuje pochopiť nuansy jazyka a naučiť sa správne používať slová a výrazy. "Papago" pochádza z esperanta a znamená "papagáj", vták známy svojou schopnosťou napodobňovať ľudskú reč. Funkcia "konverzácie" umožňuje dvom ľuďom, ktorí hovoria rôznymi jazykmi, komunikovať prostredníctvom zariadenia, pričom Papago prekladá ich konverzáciu v reálnom čase.



5. Duolingo

DuoLingo je pôvodne aplikácia na učenie jazykov, ktorá používateľom umožňuje učiť sa nový jazyk prostredníctvom rôznych cvičení a hier. Hoci je aplikácia DuoLingo známa skôr vďaka svojim jazykovým kurzom, obsahuje aj prekladateľský nástroj, ktorý umožňuje preklad textu medzi jazykmi. Okrem automatizovaných technológií podporuje svojich používateľov, aby prispievali k zlepšovaniu prekladov, čím sa jazyk stáva živým a funkčným. Používatelia môžu navrhovať lepšie preklady alebo hodnotiť existujúce preklady, čo pomáha zlepšovať kvalitu a presnosť prekladov.

3.1.2 Pedagogická diagnostika a efektívne didaktické metódy pre triedne spoločenstvá, ktoré zahŕňajú detských utečencov

Integrácia žiakov utečencov do škôl v novom prostredí je významnou a rastúcou výzvou, ktorá si vyžaduje hĺbkové prístupy založené na konštruktivistickom chápaní pedagogiky, pričom v centre vzdelávacieho procesu je študent. V tomto ohľade je nápomocná schéma komponentov pre integráciu študentov do nového vzdelávacieho prostredia (Biasutti & Concino, 2021).

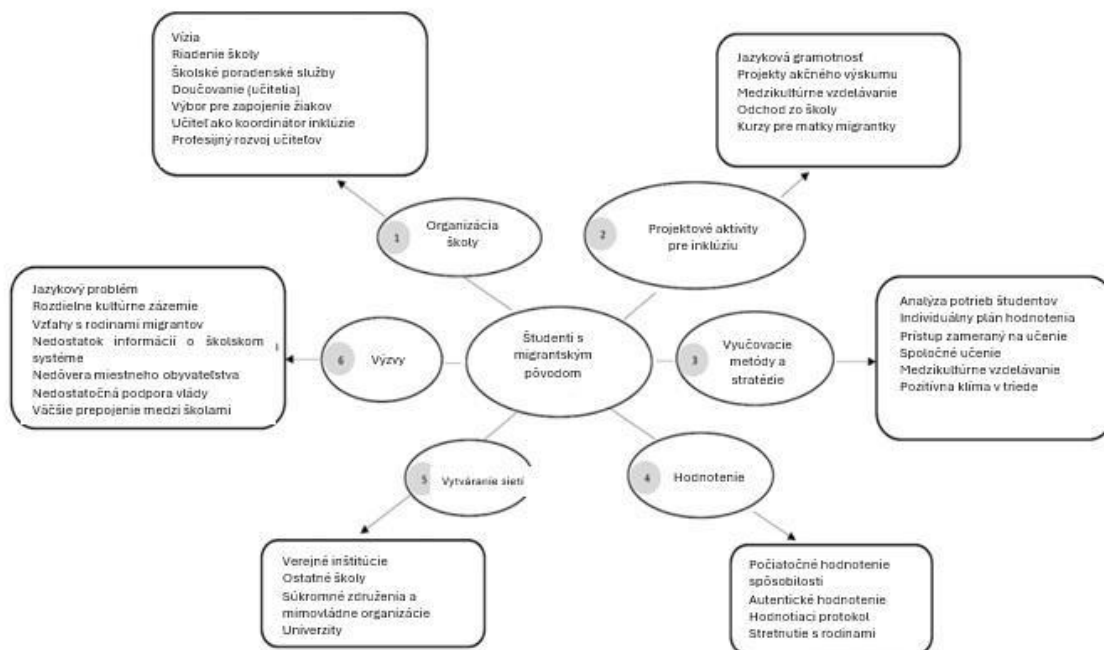


Schéma všetkých zložiek inklúzie študentov s migrantským pôvodom

Biasutti, M. In Concina, E. (2021). Including migrant students in the primary school: perspectives of Italian principals. *JEM* 35(5), str. 984-999.

Školy musia nájsť nové pedagogické riešenia a vyvinúť techniky a nástroje na podporu týchto žiakov, ktorí sú v niektorých krajinách (napr. v Taliansku) považovaní za žiakov so špeciálnymi potrebami. Je to zrejme najmä v počiatočnom období školskej dochádzky, keď sa medzi žiakmi objavujú výrazné individuálne rozdiely vyplývajúce z rôznorodého kultúrneho prostredia a tradícií, ako aj z utečeneckých tráum.

V úplne zmenených podmienkach vzdelávania študentov utečencov, keď sú znemožnené zavedené školské cesty, je nevyhnutné využívať možnosti digitálneho vzdelávania vo forme kombinovaného online a offline vzdelávania (UNESCO, 2018, s. 7).

Pedagogický prístup musí byť zameraný na integráciu študentov utečencov do učebnej komunity (triedy, školy) ako súčasť širšej sociálnej komunity.

Cieľom tematickej časti o pedagogickej diagnostike je zlepšiť porozumenie a implementáciu týchto procesov učiteľmi:

- Podpora vzťahov s rovesníkmi v škole aj mimo nej,

- Získavanie deklaratívnych vedomostí s dôrazom na jazykové a všeobecné znalosti,
- Získavanie existenčných kompetencií pre život v sociálnej komunite,
- Učiť sa učiť.

Podpora rovesníckych vzťahov v škole a mimo nej

Učitelia si musia uvedomiť zmenu v učebnej komunite, do ktorej študenti utečenci vstupujú. Mali by preniknúť do jedinečnosti rodinného spoločenstva žiakov utečencov, ich sociálno-ekonomického postavenia a podmienok v prípadných špecifických životných podmienkach (migračné tábory, azylové domy atď.). Musia zohľadniť jazykové podmienky, v ktorých sú títo študenti často jedinými sprostredkovateľmi komunikácie medzi ich rodinami a miestnym prostredím. Na prekonanie vylúčenia alebo osamelosti je dôležité, aby sa deti utečencov socializovali aj mimo školy, čo môžu učitelia podporiť rôznymi spôsobmi, napríklad prostredníctvom kultúrnych a športových aktivít.

Získavanie deklaratívnych vedomostí s dôrazom na jazykové a všeobecné znalosti

Nedostatočná znalosť miestneho jazyka je častým dôvodom vylúčenia detí utečencov z bežných tried s rovesníkmi, čo môže byť na začiatku výučby jazyka opodstatnené, ale často sa to rozširuje do modelu segregácie, čo zvyčajne komplikuje dosiahnutie integrácie týchto žiakov. UNESCO osobitne zdôrazňuje nevyužitý potenciál využívania digitálnych nástrojov, keďže deti utečencov zvyčajne vedia používať smartfóny a aplikácie bežné v utečeneckých komunitách, ako sú napríklad EduApp4Syria, Antura a písmenká, Feed the Monster (vzdelávacie hry), SIMA (o odvážnom dievčati) a prekladače, ako sú Duolingo, Gherbta, Afanus a ďalšie. UNESCO odporúča používať kombinované online a offline vzdelávanie pre študentov z radov utečencov a ponúka open-source systém riadenia vzdelávania Open EMIS, v Turecku známy ako YOBIS (UNESCO, 2018).

Získavanie existenčných kompetencií pre život v sociálnej komunite

Škola musí podporovať spoluprácu medzi žiakmi a s okolím a je kľúčom k pochopeniu inklúzie v každodennom živote. Kľúčová je klíma školy, ktorá odráža pedagogické názory a hodnoty, preto výskumy zdôrazňujú význam učiteľov so skúsenosťami s prisťahovalcami, ktorí vykazujú vyššiu mieru citlivosti, odrážajú rôzne skúsenosti a perspektívy (Vižintin, 2014). Vyučovacie hodiny musia ponúkať príležitosti, ktoré odrážajú potreby a záujmy žiakov na základe ich sociokultúrnych okolností, očakávaní a srdc (Freire, 1994), a to aj pri práci so žiakmi utečencami. Príkladom učebných aktivít môžu byť témy o jedle, oslavách, zvykoch atď.

Učiť sa učiť

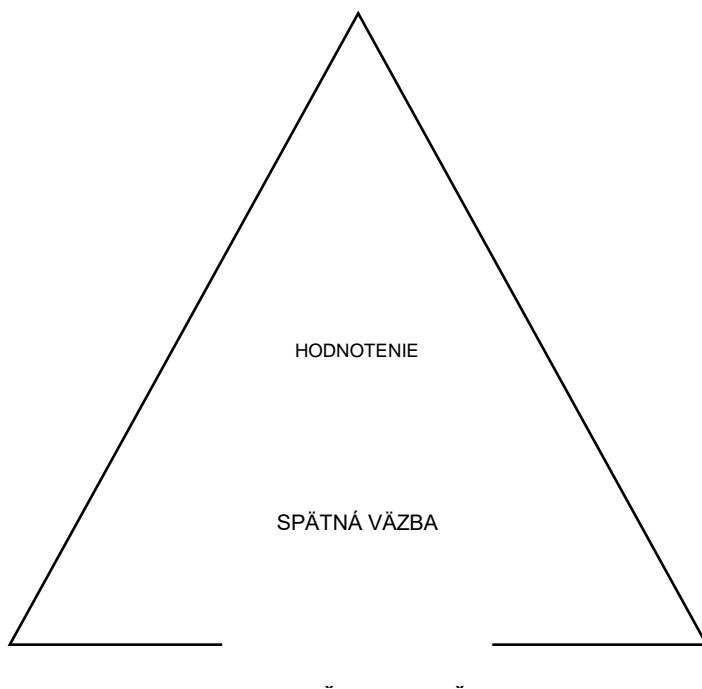
Schéma komponentov pre integráciu žiakov s utečeneckým pôvodom do základného vzdelávania zdôrazňuje špecifiká v organizácii školskej práce, organizácii vzdelávacích aktivít, používaní vhodných metód a stratégií a spôsoboch hodnotenia. Vzhľadom na zložitosť pedagogického procesu je dôležité, aby sa školy spojili s externými inštitúciami, ktoré môžu pomôcť prekonať rôzne výzvy, ako napríklad viacjazyčnosť a multikulturalita, integrácia rodín utečencov a organizácia účinných podporných systémov (Biasutti a Concino, 2021).

Kľúčové pre študentov utečencov je osvojenie si a podpora sebaregulačných zručností, ako je organizácia, plánovanie, sebakontrola a reflexia učenia, pretože počítačová analýza predchádzajúcich vedomostí a potrieb môže identifikovať špecifické charakteristiky, najmä ak majú jednotlivci za sebou ťažké traumatické skúsenosti. V tomto ohľade môže formatívne hodnotenie rozvoja učenia sa zohrávať veľmi dôležitú didaktickú podpornú úlohu. Rozdiely medzi žiakmi by sa mali čo najskôr odhaliť s cieľom rozpoznať, zohľadniť, oceniť, akceptovať, monitorovať, a tak viesť k úspechu a spolupráci všetkých.

Pri diskusii o pedagogických stratégiách berieme do úvahy stratégie učenia aj čítania. V prípade stratégií učenia ide o rôzne kognitívne, metakognitívne, motivačné, sociálne stratégie a schopnosť využívať rôzne učebné zdroje. Pri jazykovom vzdelávaní je potrebné rozvíjať tradičné stratégie čítania aj stratégie čítania v elektronickom prostredí (Kordigel

Aberšek, 2020), vzhľadom na to, že rodiny utečencov a ich deti majú v škole prístup k smartfónom alebo digitálnym technológiám. Dôležitú úlohu pri zavádzaní a osvojovaní si stratégií učenia sa, ktoré podporujú samostatné učenie sa a dlhodobý študijný úspech, zohráva používanie učebných portfólií, ktoré starostlivo zaznamenávajú učebnú prácu a zhromažďujú dôkazy o učení sa žiakov, zviditeľňujú učenie sa, presvedčajú o osobnom pokroku a dokazujú, že námaha pri učení sa vypláca.

Pri hodnotení vedomostí Eckert (2020) zdôrazňuje kľúčové segmenty, keď proces učenia zahŕňa zmenené podmienky, čo je typické najmä pre vzdelávanie študentov utečencov. Zdôrazňuje pohodu študentov, ich zapojenie do učenia a spätnú komunikáciu s učiteľom. Podľa neho tieto segmenty vytvárajú hierarchiu pripomínajúcu Maslowovu (Maslow, 1982), kde je základom pohoda, na ktorej spočíva zapojenie, pričom obe sú zarámované do pedagogickej komunikácie.



Kľúčové segmenty hodnotenia v procese učenia sa v meniacich sa kontextoch, upravené podľa Eckart (2020)

Študenti utečenci preto pri monitorovaní a hodnotení vedomostí potrebujú primerané úpravy, ktoré nemusia nevyhnutne znamenať znížené akademické očakávania, ale skôr dodatočnú motiváciu a podporu samostatného učenia, rozvoj kompetencií a u starších študentov podporu kariérneho rastu. Je dôležité, aby školy a učitelia konali proaktívne a citlivo a prispôsobili svoje prístupy tak, aby čo najlepšie vyhovovali potrebám každého žiaka.

3.1.3 Metóda INTREF: videné/počuté/zvážené

Model INTREF **VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ** je založený na hraní rolí, dráme a triednom divadle v rámci sociálnych komunit. Tento prístup vychádza z modelu komplexnej podpory, ktorého cieľom je zabezpečiť, aby všetci žiaci bez ohľadu na ich pôvod mali čo najlepšie možnosti pre svoj úspech vo vzdelávaní, rozvoj jazyka, sociálne začlenenie a emocionálnu pohodu.

Účelom tejto tematickej časti o plánoch podpory v modeli INTREF **VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ** je:

- Opísať model **VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ** s využitím metód hrania rolí, drámy a triedneho divadla v sociálnych komunitách.
- Definovať potrebné kľúčové zložky podpory pre študentov - utečencov v modeli **VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ** a zabezpečiť optimálne prepojenie medzi vzdelávacím programom a ich vzdelávacími potrebami s:
 - kultúrnou a jazykovou podporou,
 - akademickou podporou,
 - sociálnou integráciou a emocionálnou podporou,
 - spoluprácou s rodinami a komunitami,
 - profesionálnym rozvojom a odbornou prípravou,
 - hodnotením a monitorovaním.

Model VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ s využitím metód hrania rolí, drámy a triedneho divadla v sociálnych komunitách

Deti migrantov čelia rôznym výzvam, keď sa snažia začleniť do sociálneho prostredia novej krajiny, najmä v rámci školy a komunity rovesníkov. Primárnou výzvou je, samozrejme, jazyk prostredia - jazyk vzdelávacej komunikácie a jazyk, ktorý používajú rodení rovesníci. Po určitom osvojení si väčšinového jazyka vzniká ďalší nemenej významný problém, ktorý pramení z nedostatku sebadôvery: strach vyniknúť, strach povedať niečo nesprávne. Deti migrantov tak čelia vážnym problémom na svojej ceste za tým, aby ich bolo vidieť a počuť. Podobne aj domáce deti často nevedia, ako sa majú správať k "novým" deťom. Aj keď majú chuť pomôcť, nemusia vedieť ako. V tejto situácii je veľmi dôležité, aby učiteľ konal a pomohol vyriešiť problém pre obe skupiny žiakov. Hranie rolí, dráma a triedne divadlo sú metódy, ktoré môžu učitelia na tento účel úspešne použiť.

Skúsenosti ukazujú, že hranie rolí, dráma a divadlo v triede sú obzvlášť účinné pri podpore procesov inklúzie v sociálnom prostredí. Deti, ktoré sa zúčastňujú na hraní rolí alebo na procese tvorby divadelného predstavenia, rozvíjajú rôzne kompetencie, ktoré sú kľúčové pre individuálny úspech v živote, medzi ktoré nepochybne patria schopnosť riešiť problémy, vysoké pozitívne sebadôvery a vysoká úroveň sebadôvery.

Z toho vyplýva, že hranie rolí, dráma a triedne divadlo v sociálnych komunitách, ako sú triedy, ktorých súčasťou sú deti migrantského pôvodu, pozitívne ovplyvnia rozvoj vzájomnej empatie, ktorá je výsledkom intenzívneho vžívania sa do kože iných, spočiatku v úlohe dramatickej postavy, keď ju dieťa predstavuje v hre na role, dráme alebo triednom divadle.

Je dôležité neprehliadnuť skutočnosť, že účasť na hraní rolí, dramatizácii a triednom divadle podnecuje deti k tomu, aby konali ako spoločenstvo zamerané na rovnaký cieľ: uspieť, podať dobrý výkon. V tomto procese si rozvíjajú dôležité sociálne kompetencie, schopnosť spolupracovať, komunikovať a riešiť (sociálne a iné) problémy.

Účasť na hraní rolí, dramatizácii a divadle v triede významne prispieva k podpore tvorivosti, rozvoju empatických schopností a budovaniu dôvery vo vlastné schopnosti. Premýšľanie o dramatickej postave, ktorú predstavujú v predstavení, hlboké zvažovanie svojich emócií, zámerov a motívov konania - vyvoláva krok mimo "škatuľky". Deti tak vidia svet z novej perspektívy. Schopnosť porozumieť emóciám druhých sa prenáša aj do nedramatického prostredia, čím sa posúva ich schopnosť empatie v reálnom živote.

Spomedzi metód hrania rolí, dramatizácie a divadla v triede/škole je obzvlášť účinná posledná z nich. Na rozdiel od prvých dvoch zahŕňa rozsiahle/veľmi dôležité fázy: konkrétne nácvik čítania a nácvik predstavenia, počas ktorých sa deti učia jazyk a správnu výslovnosť a objavujú neverbálne správy o tom, ako sa kto cíti, aké emócie prežíva, či sú úprimné alebo nie... Stručne povedané, učia sa "čítať" a používať neverbálne správy v procese vnímania druhých a empatického zapojenia. V záverečnej fáze, pri predstavení, sa deti učia vystupovať z tieňa a vystavovať sa pozornosti, čím sa rozvíja ich sebadôvera a zároveň sa učia spoliehať sa na podporu sociálnej skupiny a vycítiť, keď niekto potrebuje pomoc, a poskytnúť ju. Stručne povedané, v procese tvorby dramatického predstavenia/triedneho divadla si deti rozvíjajú dôležité sociálne kompetencie.

Teacheracademy.eu vyzdvihuje nasledujúce výhody používania hrania rolí, dramatizácie a divadla v triede:

- Prežívanie perspektív v príbehu;
- Odbúranie stereotypov a predsudkov;
- Rozvíjanie vzájomného porozumenia a empatie.

Účasť na hraní rolí, dramatizácii a triednom divadle umožňuje študentom z rôznych prostredí spoznať jedinečné perspektívy toho druhého. V procese hľadania správneho dramatického výrazu pre postavu, ktorú stvárňujú, deti zažívajú rôzne skúsenosti, kultúry, identity. To vyvoláva hlbšie pochopenie a rešpektovanie rozdielov medzi jednotlivcami. Výsledkom je inkluzívna a akceptujúca klíma v triede, čo je obzvlášť dôležité v triede, ktorej súčasťou sú deti migrantov.

Účasť na hraní rolí, dramatizácii a divadle v triede umožňuje študentom spochybniť stereotypy a predsudky ovplyvnené médiami, sociálnymi sieťami a ich priamym sociálnym prostredím. Predstavenia sa môžu venovať témam, ktoré problematizujú sociálne otázky, spochybňujú diskriminačné postoje a podporujú sociálnu spravodlivosť. Príprava takýchto dramatických predstavení umožňuje žiakom hlbšie sa zamyslieť nad existujúcimi stereotypmi, rozvíjať kritické myslenie, čo prispieva k vytváraniu inkluzívnejšieho sociálneho prostredia v rámci triedneho spoločenstva.

Účasť na hraní rolí, dramatizácii a triednom divadle umožňuje žiakom stotožniť sa s dramatickou postavou, ktorú predstavujú a ktorá môže pochádzať z rôznych sociálnych a kultúrnych prostredí a stelesňuje jedinečnú (často odlišnú od ich vlastnej) identitu. Skúsenosť vcítania sa do dramatickej postavy významne prispieva k rastu schopnosti empatie, čo vedie k pochopeniu a rešpektu voči iným, aj tým, ktorí sú (trochu) odlišní.

Okrem toho účasť na hraní rolí, dramatizácii a triednom divadle poskytuje deťom migrantov výnimočnú motiváciu naučiť sa jazyk vzdelávacej komunikácie, jazyk nového prostredia. To je rozhodujúce pre dosiahnutie očakávaných výsledkov vzdelávania v novom vzdelávacom prostredí, čím sa učenie jazyka stáva prvou výzvou, s ktorou sa deti stretávajú pri vstupe do nového školského prostredia. Riešenie tejto situácie je výzvou nielen pre žiaka, ale najmä pre školu/učiteľa, ktorý sa musí prispôbiť situácii dieťaťa, a to z jazykového aj vzdelávacieho hľadiska: je dosť možné, že dieťa nejaký čas nenavštevovalo školu alebo pochádza z prostredia, kde v čase, keď malo nastúpiť do školy, škola nebola. Vykonaný výskum, ktorý overoval účinnosť metód na osvojenie si nového (školského) jazykového prostredia, zdôrazňuje, že osvojenie si nového jazyka je pre deti utečencov zdĺhavejšie ako pre deti prisťahovalcov. Pre obidva prípady je však rozhodujúce, aby sa do didaktického úsilia zapojili aj rodičia a aby sa osvojovanie nového jazyka zakladalo na inkluzívnych pedagogických prístupoch, ktoré rešpektujú primárne kultúrne prostredie dieťaťa a jeho predchádzajúce skúsenosti. To všetko sa týka didaktických metód hrania rolí, drámy a divadla v triede.

Divadlo v triede (resp. triedne divadlo) je metóda, ktorá spojí študentov a posilní existujúce väzby medzi "novými" a "starými". Úspech projektu je vlastne cieľom každého z nich. Existuje aj vedomie, že úspech je možný len vtedy, ak sú úspešní všetci, ktorí sa na ňom

zúčastňujú. Deti, ktoré sa na projekte zúčastňujú, sú preto veľmi motivované pomáhať si navzájom, aby sa stali "lepšími hercami": pomôcť naučiť sa svoje repliky, pošepkať repliku, ak kamarát zabudne, čo nasleduje, pomôcť so správnou výslovnosťou, pomôcť nájsť správny spôsob vyjadrovania sa pomocou mimiky alebo reči tela...

Stručne povedané: divadlo v triede posilní pocit spolupatričnosti a empatie v každom triednom spoločenstve.

Vymedzenie kľúčových zložiek podpory pre študentov utečencov, zabezpečenie optimálneho prepojenia medzi vzdelávacím programom a ich vzdelávacími potrebami v rámci modelu VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ

Kultúrna a jazyková adaptácia

- Podpora viacjazyčnosti je už súčasťou každodenného života školy a je zakotvená v školských osnovách. Stáva sa nevyhnutnosťou pre každého jednotlivca, ktorý sa chce pohybovať a komunikovať aspoň na základnej jazykovej úrovni prostredia, v ktorom žije a pracuje. Zásady Rady Európy o viacjazyčnosti, dôležitosť menšinových a susedných jazykov a migračné toky sú integrované aj do pedagogických zásad, preto sa pedagogickí didaktici snažia hľadať čo najefektívnejšie pedagogické programy a didaktické postupy vo vyučovaní jazyka a literatúry a ďalších predmetov, aby sa žiaci mohli učiť a rozvíjať vo svojom materinskom jazyku a zároveň postupne získavať znalosti jazyka hostiteľskej krajiny.
- Škola je miestom, kde utečenci (deti a rodičia) zažívajú skutočnú konfrontáciu medzi vlastnou a hostiteľskou kultúrou, preto je potrebné dôkladne prehodnotiť prostredie, v ktorom sa učia. Učiteľia a zamestnanci školy sú vyškolení tak, aby chápali a rešpektovali kultúrne rozdiely a prispôbili pedagogické postupy potrebám žiakov s utečeneckým pôvodom. V tomto smere zohráva dôležitú úlohu spoločenstvo škôl a škôlok UNESCO, ktoré posilňuje kompetencie pedagógov a ostatných zamestnancov škôl a podporuje ich sieťovanie v rámci početných a rôznorodých projektov (Slovinská filantropia, 2021).

Akademická podpora

- Školy prispôsobujú (individualizujú) učebné plány a hodnotenia, aby vyhoveli potrebám žiakov s rôznym vzdelaním a jazykovými schopnosťami.
- Školy poskytujú doučovanie, mentorstvo a ďalšie vyučovacie hodiny pre študentov, ktorí potrebujú pomoc pri dosahovaní vzdelávacích štandardov.

Sociálna integrácia a emocionálna podpora

- Je potrebné zaradiť programy, ktoré podporujú rozvoj sociálnych zručností, emocionálnej inteligencie a medziľudských vzťahov medzi žiakmi ako súčasť každodenných vzdelávacích stratégií.
- Škola poskytuje prístup k poradenským a psychologickým službám na riešenie emocionálnych a sociálnych problémov.

Spolupráca s rodinami a komunitami

- Je nevyhnutné aktívne zapojiť rodičov a opatrovníkov do vzdelávacieho procesu vrátane poskytovania informácií a podpory na podporu vzdelávania doma.
- Je potrebné spojiť sa s miestnymi komunitami, spolupracovať s komunitnými organizáciami a službami, ktoré môžu poskytnúť ďalšiu podporu a zdroje rodinám s utečeneckým pôvodom.

Profesionálny rozvoj a odborná príprava

- Je potrebné zabezpečiť priebežnú odbornú prípravu pedagogických a iných zamestnancov škôl o stratégiách práce so žiakmi s utečeneckým pôvodom vrátane metód dvojazyčného vyučovania, kultúrnej citlivého vyučovania a techník na podporu sociálneho začlenenia.

Hodnotenie a monitorovanie

- Systematické a pravidelné monitorovanie pokroku žiakov v akademickej, jazykovej a sociálno-emocionálnej oblasti je potrebné na posúdenie účinnosti podporných stratégií a prípadnú úpravu prístupov.

Je dôležité, aby školy a vzdelávacie inštitúcie prispôsobili tento rámec špecifickým potrebám svojich študentov a miestnych komunít.

3.1.4 Dlhodobá intervencia

Dlhodobé pedagogické intervencie sa musia zameriavať na budovanie odolnosti a vytváranie podmienok, ktoré umožnia študentom utečencom rozvíjať zručnosti, vedomosti a sebadôveru potrebnú pre ich úspešný intelektuálny a osobnostný rast.

Rozvoj medzikultúrnych kompetencií si vyžaduje medzikultúrny dialóg, ktorý sa zaoberá významom kultúrneho obsahu v komunikácii. Preto sa na začiatkoch jazykových úrovniach vo výučbových materiáloch kladie dôraz:

- na "informačnú kultúru" (významné udalosti, osobnosti, historické a geografické poznatky),
- na "kultúru správania" (zvyky, obyčaje, vzorce správania, hodnoty, neverbálna komunikácia, spôsoby konverzácie),
- menej často, ale veľmi významne, na "vysokú kultúru" (kultúra umeleckých a literárnych výkonov, čím sa literatúra stavia do pozície najvyššej úrovne kultúry konkrétneho národa (Skela, 2009).

V tomto kontexte má osobitné miesto čítanie literatúry a literárna výchova, preto je pre študentov utečencov veľmi dôležité rozvíjať záujem o čítanie v materinskom jazyku aj v jazyku prostredia. V počiatočných fázach školskej dochádzky sú rozprávky obzvlášť významné, pretože sú jedinou literárnou formou, ktorá vedie dieťa k objavovaniu vlastnej identity a povolania, pričom naznačujú aj skúsenosti potrebné na ďalší rozvoj charakteru

(Bettelheim, 1999, s. 32). Čítanie beletrie a diskusia o nej je najlepším spôsobom formovania empatie.

Cieľom tematickej časti o dlhodobej intervencii je zlepšiť porozumenie učiteľov v oblasti:

- rozvoja empatických schopností v kontexte literárnej výchovy,
- skúmania didaktických prístupov na podporu rozvoja empatických schopností v literárnej výchove.

Rozvoj empatických schopností v literárnej výchove

Výskum Sary Konrathovej zo Stanfordu (2011) poukazuje na to, že schopnosť empatie u mladých ľudí sa za posledné dve desaťročia znížila o 40 %, pričom k výraznému poklesu došlo v poslednom desaťročí. Pritom sociálne komunity, ako sú triedy, v ktorých sa stretávajú deti migrantov (deti migrantov) a domáce deti, si vyžadujú obzvlášť vysokú mieru empatickej schopnosti. To poukazuje na potrebu systematického prístupu k rozvoju empatických schopností, pretože sú predpokladom úspešnej integrácie detí migrantov do nového sociálneho prostredia vrátane škôl.

Empatická schopnosť

Konceptu empatie ako schopnosti jednotlivca nadväzovať pozitívne interakcie s inými ľuďmi venovali pozornosť rôzne vedné disciplíny v priebehu histórie: od filozofie a teológie až po psychológiu a najnovšie aj neurovedy. Pravdepodobne preto sa v priebehu času objavili rôzne definície empatie, ktoré odrážajú rôzne názory aj historické obdobia, v ktorých vznikali. Keďže dnes neexistuje jediná dohodnutá definícia empatie, je potrebné vybrať si jednu z nich, aby sme mohli uvažovať o empatickej kompetencii a jej vývoji v dobe, ktorú čoraz viac ovplyvňujú digitálne technológie na ľudský mozog a následne aj na osobnostné vlastnosti.

Dokument Európskej komisie (konkrétne jej poradnej skupiny pre sociálne dimenzie vo vzdelávaní - NESET) s názvom "Vplyv digitálnych technológií na empatiu a schopnosť koncentrácie detí" (Flecha a kol., 2020) zdôrazňuje *model vnímania a konania* pri chápaní empatie, ktorý sformulovali Preston a de Waal (2002; 4).

Podľa tohto modelu by sa empatia mala chápať ako "proces, v ktorom pozorné vnímanie stavu, v ktorom sa nachádza pozorovaný objekt, spôsobuje zmenu v prežívaní situácie objektu". Konkrétne, keď osoba A vníma stav osoby B, v osobe A sa automaticky aktivujú procesy "zdieľanej reprezentácie", čo jej umožňuje pochopiť a emocionálne reagovať na zážitok osoby B podobným (alebo veľmi podobným) spôsobom ako osoba B. Goleman (2013) uvádza tri typy empatie:

- **Kognitívna empatia**, ktorá zahŕňa pochopenie toho, čo si druhá osoba pravdepodobne myslí,
- **Emocionálna empatia**, ktorá zahŕňa precítenie toho, čo pravdepodobne cíti druhá osoba,
- **Empatický záujem**, ktorý zahŕňa pochopenie toho, čo od nás druhá osoba v danom momente pravdepodobne potrebuje.

Empatické schopnosti rozvíjané prostredníctvom čítania literatúry

Na zdôvodnenie vyššie uvedených tvrdení je vhodné uviesť kľúčové zistenia o mozgových aktivitách, ktoré opísal P. B. Armstrong vo svojej knihe "Ako sa literatúra hrá s mozgom: (Armstrong, 2015). "Existujú tri dominantné spôsoby chápania sociálneho života mozgu a existuje zhoda v tom, že žiadny z nich nedokáže plniť túto zložitú a neprehľadnú úlohu, v ktorej je ja zmysluplne integrované s ostatnými" (Armstrong, 2015; 160). K nim patria:

- **Teória mysle**, ktorá sa zameriava na schopnosť pripisovať duševné stavy iným ľuďom, čo naznačuje, že čítame myšlienky a premýšľame o presvedčení, túžbach a zámeroch iných ľudí.

- **Teória simulácie**, ktorá predpokladá, že druhým rozumieme tak, že používame svoje myšlienky a pocity ako modely toho, čo by mohli prežívať druhí, a vytvárame simulačné procesy, ktoré nás vžívajú do situácie druhého.
- Tretím prístupom, ktorému sa v poslednom čase venuje najviac pozornosti, je **teória zrkadlových neurónov**. Krátko po ich objavení u opíc začiatkom 90. rokov 20. storočia neurológovia vyslovili hypotézu, že zrkadlové neuróny predstavujú fylogenetický predchodcu heuristickej simulácie, ktorý by mohol vysvetliť schopnosť ľudí "čítať myšlienky".

Po ich objavení sa pozornosť upriamila na aktivitu zrkadlových neurónov pri pozorovaní/prežívaní umenia, najmä pri čítaní literatúry, čo bolo logické, keďže na "paradoxné zdvojenie vedomia" upozornila teória čítania už desaťročia predtým, ako ju neurológovia mohli empiricky overiť pomocou fMRI. W. Iser (1974, s. 293) teda napísal, že "každé dielo, ktoré čítame, pretína inú hranicu v rámci našej osobnosti... Prostredníctvom premýšľania o myšlienkach iného človeka jeho vlastná osobnosť dočasne ustupuje do pozadia a je nahradená týmito inými myšlienkami, ktoré sa teraz stávajú predmetom, na ktorý sú teraz jeho (jej) myšlienky zamerané. Keď čítame, dochádza v nás k umelému rozdeleniu, pretože za tému svojho myslenia berieme niečo, čo nie sme my sami."

Čítanie literárnych textov môže stimulovať interakciu medzi sebou a druhým, od počiatkovej intuitívnej rezonancie zrkadlenia až po rôzne úrovne simulácie a explicitného teoretizovania o motívoch, cieľoch a zámeroch (vrátane metateoretizovania o interpretačných procesoch, prostredníctvom ktorých sa snažíme získať poznatky o tom, čo si myslia druhí). Iser (1974, s. 288) zdôrazňuje, že "dynamická podobnosť so životom" reprezentovaného sveta "nám umožňuje začleniť neznáme skúsenosti do nášho osobného sveta", keď sa ponárame do ilúzií, ktoré si vytvárame a v ktorých sa spoznávame.

Pri čítaní môžeme pocítiť, aké to je žiť v inom, kvázi reálnom svete, jednoducho preto, že používame postupy analogické tým, ktoré sa používajú v reálnom živote. Tieto procesy, tak pri čítaní, ako aj v živote, sa pohybujú od nerefektovaného oboznamovania sa cez zrkadlovú rezonanciu až po rôzne štádiá sebavedomej simulácie a teoretizovania (Armstrong, 2015). Simulácie, do ktorých sa zapájame pri čítaní alebo inom hľadaní poznatkov o iných,

môžu zahŕňať teoretizovanie, hoci nie nevyhnutne. G. Hein a T. Singer (2008) s odvolaním sa na dôkazy z fMRI poukazujú na to, že afektívna empatia a "kognitívne preberanie perspektívy" stimulujú činnosť rôznych neurónových sietí zodpovedných za emocionálnu identifikáciu a frontálnych, parietálnych a parieto-temporálnych oblastí za teoretické čítanie mysle. To znamená, že ak simulujeme emocionálny stav zdramatizovaný literárnou postavou alebo zobrazený textom, napríklad lyrickou básňou, pravdepodobne aktivujeme iné oblasti mozgovej kôry ako teoretizovaním o tom, prečo sa takéto pocity objavujú a čo znamenajú.

M. Wolf v knihe "Čitateľ, vráť sa domov" zdôrazňuje najmä význam hlbokého čítania literatúry v čase, keď "technológie vytvárajú vzdialenosti medzi ľuďmi, ovplyvňujúc nielen to, kým sme ako jednotlivci, ale aj druh vzťahov, ktoré udržiavame s ostatnými" (Wolf, 2020, s. 51). Hlboké čítanie literatúry môže podľa nej do istej miery pôsobiť ako liek proti trendu odklonu od empatie. Keď čítame beletriu, náš mozog aktívne simuluje vedomie literárnych postáv, dokonca aj tých, s ktorými by sme inak nikdy neprišli do kontaktu. Umožňujú nám vyskúšať si, aké to vlastne je byť niekým iným - so všetkými možnými, niekedy veľmi známymi, inokedy úplne cudzími emóciami a bojmi, ktoré ovládajú životy iných. Takéto simulácie, zdôrazňuje Wolf, "obohacujú náš každodenný život, a tým aj životy všetkých ostatných ľudí, ktorých sami ovplyvňujeme" (Wolf, 2020, s. 53) a uzatvára: "Najnovšie štúdie o empatii v čítajúcich mozgoch ukazujú, aké fyziologicky, kognitívne, politicky a kultúrne dôležité je, že myslenie a cítenie sú prepojené v čitateľskom okruhu každého človeka" (Ibid, s. 54), a dodáva, že procesy takéhoto prepojenia sa úspešne trénujú aj v procesoch hlbokého čítania, teda v procesoch recepcie literárnych textov (Kordigel Aberšek a kol., 2023).

Podpora rozvoja empatických schopností v literárnej výchove

Komunikačný model literárnej výchovy, ako ho odporúčajú Učebné osnovy slovenského jazyka pre literárnu výchovu v prvom a druhom vzdelávacom období, chápe proces recepcie ako prekryvanie horizontu očakávaní dieťaťa so sémantickým poľom

literárneho textu. Recepčná schopnosť žiaka sa chápe ako štruktúrovaná schopnosť. Jedným z dôležitých štruktúrálnych segmentov recepcnej schopnosti je schopnosť prijať perspektívu (perspektívy) literárnej postavy (postáv).

Schopnosť vžiť sa do perspektívy literárnych postáv je vlastne zameraná na takmer identické ciele ako vyššie spomínaná Golemanova triáda: didaktický proces literárnej výchovy je v tomto kontexte zameraný na vnímanie emocionálnych parametrov (alebo: čo literárna postava cíti), informačných parametrov (alebo: čo niekto/literárna postava (o kom/čom) vie) a zámerových parametrov (alebo: čo literárna postava chce).

Je to teda parameter, ktorý musíme brať do úvahy, ak chceme pochopiť motiváciu/motívy správania (literárnych) postáv.

V literárno-esteticky podnetnom prostredí (teda aj v škole!) sa schopnosť preberať perspektívy rozvíja v nasledujúcich fázach:

- **Fáza 1:** V tejto fáze dieťa nerozlišuje medzi vlastnou perspektívou a perspektívou iných.
- **Fáza 2:** V tejto fáze si dieťa uvedomuje, že "ten druhý" má svoj vlastný pohľad, ktorý je založený na jeho "vlastnom spôsobe myslenia". Toto štádium sa vyznačuje schopnosťou dieťaťa sústrediť sa vždy len na jednu perspektívu.
- **Fáza 3:** V tejto fáze je dieťa schopné vnímať a rozlišovať rôzne perspektívy - ale postupne (a nie súčasne). Keďže dieťa nedokáže priviesť do vedomia rôzne perspektívy súčasne, nedokáže ich ani vidieť v ich vzájomnej závislosti.
- **Fáza 4:** Deti v tomto štádiu majú schopnosť súčasne vnímať viacero perspektív, a preto ich dokážu vidieť vo vzájomnej závislosti (=psychologická motivácia).
- **Fáza 5:** Deti sú schopné posúdiť individuálnu perspektívu v kontexte sociálneho a konvenčného systému (Selman, 1971) alebo: deti sú schopné integrovať viacero perspektív súčasne (Andringa, 1996).

Didaktické prístupy k podpore rozvoja empatických schopností v literárnej výchove

Výskum uvedený v prvom odseku dokázal, že stretnutia s literatúrou pre mládež významne podporujú rozvoj preberania perspektív literárnych postáv a následne rozvoj empatických schopností. V kontexte literárnej výchovy sú na tento účel mimoriadne účinné tieto literárnodidaktické metódy:

- **Dialógové čítanie.** Ide o metódu, pri ktorej sa úlohy čitateľa a poslucháča striedajú. Proces recepcie je prerušovaný otázkami, ktoré podnecujú dialóg o prečítanom a predvídanie literárnych udalostí, ktoré budú pravdepodobne nasledovať.
- **Hranie rolí,** metóda, ktorá umožňuje deťom vyjadriť svoje chápanie jednotlivých parametrov empatickej triády nielen slovami, ale aj pohybmi, hlasovou maľbou a mimikou.
- **Denník literárnej postavy,** ktorý je obzvlášť účinný medzi fázami 2, 3 a 5. Na základe skúseností môže dieťa postupovať medzi týmito štádiami, ak učiteľ vykonáva didaktickú mediáciu. A písanie denníkov literárnych postáv je v tomto kontexte jednou z najúspešnejších metód.

Využívanie takýchto literárno-didaktických prístupov povedie k realizácii cieľov, ako ich definoval Goleman v neskoršej koncepcii empatickej schopnosti (2014), v ktorej k pôvodnej empatickej triáde pridal nasledujúci stupeň: deti si rozvinú schopnosť "empaticky sa starať o iných" a "o situáciu, v ktorej sa títo iní nachádzajú". Budú preto cítiť potrebu konať v súlade so svojim empatickým vnímaním.

3.2 Test

3.2.1 Test: Jazyková (komunikačná) diagnostika

1. Aký je hlavný cieľ tematického celku o jazykovej (komunikačnej) diagnostike?
 - a) Zlepšenie rečových zručností študentov.
 - b) **Oboznámenie učiteľov s rôznymi aspektmi komunikácie a ich praktickým využitím v pedagogickej praxi.**

- c) Naučiť sa používať rôzne techniky čítania.
2. Čo je rozhodujúce pre účinnú integráciu a podporu študentov utečencov vo vzdelávacom systéme?
- a) Výlučne tradičnými vyučovacími metódami.
- b) Využívanie rétoriky učiteľov a technologických nástrojov na prekonávanie jazykových bariér.**
- c) Vyučovanie výlučne v materinskom jazyku študentov.
3. Prečo je dôležité rozvíjať digitálnu gramotnosť a schopnosť efektívne využívať technologické nástroje popri tradičných rétorických zručnostiach?
- a) Učiteľom umožňujú rýchlejšiu prácu a spoluprácu s ostatnými učiteľmi.
- b) Zlepšujú porozumenie medzi učiteľmi a študentmi z rôznych kultúrnych prostredí a umožňujú individuálny a prispôsobivý prístup k učeniu.**
- c) Znalosť nástrojov umožňuje učiteľovi pripraviť si materiál na hodiny jazyka.

ALEBO

4. V čom je dôležité používanie online komunikačných nástrojov na preklad v rétorike učiteľ - žiak - rodič?
- a) Rýchla komunikácia a riešenie problémov medzi partnermi.
- b) Spoliehanie sa na zvukový preklad pomocou online komunikačných nástrojov.
- c) Obohacuje medzilidské vzťahy, posilňuje spoluprácu a komunikáciu z jazykového aj kultúrneho hľadiska.**
5. Na ktoré aspekty sa vzťahuje jazykový aspekt jazykovej (komunikačnej) diagnostiky?
- a) Slovná zásoba, jazykové pravidlá, sémantika a fonológia.**
- b) Kultúrne charakteristiky, spoločenské konvencie, špecifiká utečeneckej komunity.

- c) Používanie technologických nástrojov na komunikáciu.
6. Čo je to hexagonálne myslenie a ako pomáha študentom pri učení sa jazykov?
- a) Metóda vizualizácie jazykových konceptov.**
- b) Technika na zlepšenie čítania a písania.
- c) Stratégia na rýchle zapamätanie slov.
7. Ktorý aspekt komunikačnej diagnostiky zahŕňa štúdium kultúrnych charakteristík, spoločenských konvencií a špecifík utečeneckej komunity?
- a) Jazykový aspekt.
- b) Sociolingvistický aspekt.**
- c) Pragmatický aspekt.
8. Ktoré rétorické stratégie sú kľúčové pre vytvorenie inkluzívneho a rešpektujúceho virtuálneho prostredia medzi učiteľmi a rodičmi detí utečencov?
- a) Ignorovanie jazykových bariér.
- b) Empatia, aktívne počúvanie a prispôsobenie správy.**
- c) Prísne dodržiavanie formálnych pravidiel.
9. Ktorý prekladač umožňuje preklad textu, reči, obrázkov a videí v reálnom čase pri zachovaní základného formátovania textu pri preklade dokumentov?
- a) DeepL prekladateľ.
- b) Prekladač Microsoft.
- c) Prekladač Google.**
10. Ktorá aplikácia na výučbu jazykov obsahuje prekladateľský nástroj, ktorý umožňuje používateľom prispievať k zlepšovaniu prekladov?

- a) **Duolingo.**
- b) Papago.
- c) DeepL.

3.2.2 Test: Pedagogická diagnostika a účinné didaktické metódy pre triedne spoločenstvá, ktoré zahŕňajú deti utečencov

Test

1. Ktorý pedagogický prístup je potrebný na úspešnú integráciu študentov utečencov do nového vzdelávacieho prostredia?
 - a) Tradičný prístup s dôrazom na frontálne vyučovanie.
 - b) Konštruktivistický prístup so študentom v centre vzdelávacieho procesu.**
 - c) Autoritatívny prístup s jasnými pravidlami a sankciami.

2. Ako ovplyvňuje nedostatočná znalosť miestneho jazyka integráciu žiakov - utečencov do školského systému?
 - a) Urýchľuje integráciu do bežných tried.
 - b) Často vedie k ich vylúčeniu z bežných tried.**
 - c) Nemá žiadny vplyv na integráciu.

3. Ktorá metóda učenia sa odporúča pri vzdelávaní študentov utečencov v úplne zmenených podmienkach?
 - a) Iba offline učenie.
 - b) Iba online učenie.
 - c) Učenie online aj offline.**

4. Aký je jeden z kľúčových cieľov pedagogickej diagnostiky v kontexte integrácie študentov utečencov?
- a) Zameranie sa na hodnotenie študentov.
 - b) Integrácia študentov utečencov do vzdelávacej komunity.**
 - c) Vylúčenie študentov utečencov zo spoločenských aktivít.
5. Prečo je dôležité podporovať rovesnícke vzťahy medzi študentmi utečencami mimo školy?
- a) Aby sa študenti utečenci nestretávali so svojimi rodinami.
 - b) Prekonať vylúčenie a osamelosť.**
 - c) Znížiť ich pripútanosť k vlastnej kultúre.
6. Ktoré digitálne nástroje UNESCO odporúča na pomoc pri vzdelávaní študentov z radov utečencov?
- a) Kalkulačky a Excel.
 - b) EduApp4Syria, Antura and the Letters, Feed the Monster.**
 - c) Photoshop a Illustrator.
7. Ako môže škola pomôcť pri získavaní existenčných kompetencií žiakov utečencov pre život v sociálnej komunite?
- a) Izoláciou študentov v samostatných triedach.
 - b) Podporou spolupráce medzi študentmi a životným prostredím.**
 - c) Znížením počtu kultúrnych aktivít.
8. Ktorý faktor je rozhodujúci pri zavádzaní a prijímaní stratégií vzdelávania, ktoré podporujú samostatné učenie sa študentov utečencov?

- a) Pravidelné tresty za nedokončené úlohy.
 - b) Práca s učebným portfóliom.**
 - c) Obmedzenie prístupu k technológiám.
9. Čo Eckert (2020) zdôrazňuje ako kľúčový segment pri hodnotení vedomostí študentov utečencov?
- a) Prísne hodnotenie bez úprav.
 - b) Pohoda žiakov, ich zapojenie do učenia a spätná väzba komunikácie s učiteľom.**
 - c) Výhradne testovanie ich jazykových zručností.
10. Ktorý prístup sa odporúča na motiváciu a podporu samostatného učenia sa študentov utečencov?
- a) Zníženie akademických očakávaní.
 - b) Proaktívne a citlivé prispôsobenie prístupov učiteľa.**
 - c) Zavedenie prísnych pravidiel a trestov za zlyhanie.

3.2.3 Metóda INTREF: videné/počuté/zvážené

1. Aký je hlavný účel modelu VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ?
 - a) Zlepšiť študijné výsledky, jazykový rozvoj, sociálne začlenenie a emocionálnu pohodu všetkých študentov.**
 - b) Zamerajte sa výlučne na jazykový rozvoj študentov.
 - c) Zdôrazňujte len emocionálnu pohodu študentov.
2. Ktoré metódy sú zahrnuté v modeli VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ?
 - a) Samostatné učenie a čítanie.

- b) **Hranie rolí, dráma a divadlo v triede.**
- c) Tradičné metódy prednášania a testy.
3. S akým kľúčovým problémom sa stretávajú deti migrantov pri integrácii do školského prostredia?
- a) Nedostatok záujmu o školské vzdelávanie.
- b) **Miestny jazyk a nedostatok sebavedomia.**
- c) Nadmerné znalosti a jazyk nového prostredia.
4. Ako ovplyvňuje účasť na hraní rolí deti migrantov?
- a) Zvyšuje pocit izolácie a osamelosti.
- b) **Zvyšuje sebadôveru a zlepšuje sociálne kompetencie.**
- c) Znižuje možnosti rozvoja jazyka.
5. Na ktorý aspekt sa kladie dôraz pri využívaní divadla v triede?
- a) Iba individuálna práca.
- b) **Rozvoj pozitívneho sebaobrazu a sebadôvery.**
- c) Len teoretické vedomosti bez praktických skúseností.
6. Ako divadlo v triede podporuje vzájomnú empatiu?
- a) **Prostredníctvom hĺbkového uvažovania o dramatických postavách.**
- b) Opakovaním tých istých cvičení bez ponorenia do rolí.
- c) Ignorovaním emocionálnych zložiek dramatických postáv.
7. Čo umožňuje účasť na hraní rolí, pokiaľ ide o odbúravanie stereotypov a predsudkov?
- a) Posilňuje existujúce stereotypy.

- b) Rozbija stereotypy a podporuje kritické myslenie.**
- c) Zvyšuje predsudky a diskrimináciu.
8. Prečo je pre študentov s utečeneckým pôvodom dôležitá kultúrna a jazyková adaptácia?
- a) Aby sa študenti prispôbili rovnakým pedagogickým metódam ako miestni obyvatelia.
- b) Zabezpečiť rešpektovanie ich kultúry a postupné osvojovanie si jazyka nového prostredia.**
- c) aby sa študenti plne asimilovali bez ohľadu na ich kultúrne zázemie.
9. Aká je úloha odborného rozvoja a odbornej prípravy v modeli VIDENÉ/POČUTÉ/ZVÁŽENÉ?
- a) Zabezpečiť priebežnú odbornú prípravu na prácu so študentmi s utečeneckým pôvodom.**
- b) Klásť dôraz len na tradičné vyučovacie metódy.
- c) Vylúčiť potrebu dodatočnej odbornej prípravy pedagogických zamestnancov.
10. Ako prispieva hodnotenie a monitorovanie k úspechu študentov s utečeneckým pôvodom?
- a) Systematické a pravidelné monitorovanie pokroku žiakov.**
- b) Dôrazom len na záverečné skúšky.
- c) Úplným ignorovaním sociálno-emocionálneho pokroku žiakov.

3.2.4 Test: Dlhodobá intervencia

1. Čo je hlavným cieľom dlhodobých pedagogických intervencií pre študentov utečencov?

- a) Klásť dôraz len na intelektuálny rozvoj študentov.
- b) Budujte si odolnosť a rozvíjajte zručnosti, vedomosti a sebadôveru pre úspešný intelektuálny a osobnostný rast.**
- c) Zamerajte sa len na uspokojovanie základných potrieb študentov.
2. Aký je účel medzikultúrneho dialógu vo vzdelávacích materiáloch na počiatkových jazykových úrovniach?
- a) Ignorovať kultúrny obsah v komunikácii.
- b) venovať sa významu kultúrneho obsahu, ako sú dôležité udalosti, osobnosti, historické a geografické poznatky.**
- c) Zamerajte sa výlučne na vysokú kultúru.
3. Aká je úloha rozprávok v počiatkovom vzdelávaní žiakov utečencov?
- a) Rozprávky nie sú dôležité pre rozvoj detí.
- b) Rozprávky sú dôležité len pre rozvoj jazyka.
- c) Rozprávky vedú deti k objavovaniu vlastnej identity a povolania a k rozvoju charakteru.**
4. Ktorý prístup k rozvoju empatických schopností je potrebný v školskom prostredí?
- a) Systematický prístup, pretože schopnosť empatie je predpokladom úspešnej integrácie detí migrantov.**
- b) Náhodný prístup v závislosti od situácie.
- c) Empatia nie je dôležitá pre integráciu detí.
5. Čo hovorí model vnímania a konania o chápaní empatie?
- a) Empatia nesúvisí s vnímaním stavu druhých.

- b) Pozorné vnímanie stavu druhého človeka spôsobuje zmenu v prežívaní situácie a emocionálnu reakciu.**
- c) Empatia je založená výlučne na kognitívnych procesoch bez emocionálnej účasti.
6. Ktorá teória zdôrazňuje schopnosť pripisovať duševné stavy iným?
- a) **Teória mysle.**
- b) Teória simulácie.
- c) Teória zrkadlových neurónov.
7. Ako ovplyvňuje hlboké čítanie literatúry schopnosť empatie?
- a) Hlboké čítanie nemá žiadny vplyv na schopnosť empatie.
- b) Hlboké čítanie simuluje vedomie literárnych postáv a podporuje pochopenie emócií a situácií iných.**
- c) Hlboké čítanie je dôležité len na zlepšenie slovnej zásoby.
8. Čo umožňuje dialogické čítanie v kontexte literárnej výchovy?
- a) Výmena rolí čitateľa a poslucháča a podpora dialógu o prečítanom.**
- b) Samostatné čítanie bez prerušenia.
- c) Čítanie bez zapojenia poslucháčov.
9. Ako pomáha hranie rolí rozvíjať empatické schopnosti detí?
- a) Hranie rolí nemá žiadny vplyv na schopnosť empatie.
- b) Hranie rolí je dôležité len pre rozvoj verbálneho prejavu.
- c) Hranie rolí umožňuje deťom vyjadriť svoje chápanie empatie prostredníctvom gest, hlasových prejavov a výrazu tváre.**

10. Ktorá metóda je obzvlášť účinná na podporu rozvoja empatických schopností medzi fázami 2, 3 a 5?

- a) Samostatné čítanie.
- b) Písanie denníkov literárnych postáv.**
- c) Písanie zhrnutí prečítaného textu.

Literatúra

Andringa, E. (1996). Effects of “narrative distance” on readers’ emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431–452.

Armstrong, P. B. (2015). *Kako se literatura igra z možgani. Nevroznanost umetnosti in branja*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Bettelheim, B. (1999). *Rabe čudežnega: o pomenu pravljic*. Studia Humanitatis.

Cavicchioli, E., Bianchi, D., Manganelli, S., & Biasi, V. (2020). Social inclusion of immigrant children at school: The impact of group, family and individual characteristics, and the role of proficiency in the national language. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 1–41. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2020.1831628>

De Lorenzo, D. (2024, March 27). Developing early literacy skills with hexagonal thinking strategy. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Eckert, J. (2020, July 16). 3 keys to a better 2020-21. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>

Exploring the power of drama education in the classroom. (n.d.). *Teacher Academy*. <https://www.teacheracademy.eu/blog/drama-education/>

Flecha, R., Pulido, C., Villarejo, B., Racionero, S., Redondo, G., & Torras, E. (2020). *The effects of technology use on children's empathy and attention capacity analytical report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/947826>

Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Garcia, U. M., Sáez, I. A., Apaolaza, D. A., & Idoiga, N. (2024). Educational inclusion for migrants and refugees through language learning: Difficulties, challenges and ways forward. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1646–1659. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv10n1-105>

Goleman, D. (2013). The focused leader. *Harvard Business Review*, December issue.

Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.

Hein, G., & Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18(2), 153–158. <http://dx.doi.org/10.1016/j.conb.2008.07.012>

Iser, W. (1974). *The implied reader*. Johns Hopkins University Press.

Kerneža, M., & Kordigel Aberšek, M. (2024). The role of rhetoric in teacher virtual exchanges: Navigating digital communication in educational contexts. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(2), 186–201. <http://dx.doi.org/10.33225/pec/24.82.186>

Konrath, S., O'Brien, E., & Hsing, C. (2011). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180–198. <http://dx.doi.org/10.1177/1088868310377395>

Kordigel Aberšek, M. (2020). Zmote o usvajanju funkcionalne pismenosti v e-okolju in nove naloge didaktike slovenščine. *Slavia Centralis*, 13(2), 187–202.

Kordigel Aberšek, M., Legvart, P., & Kerneža, M. (2023). Digital environments, empathic capacity and literary education. In B. Aberšek & M. Cotič (Eds.), *Challenges and transformation of education for 21st century schools* (pp. 173-195). Cambridge Scholars Publishing.

Maslow, A. (1982). *Motivacija i ličnost*. NOLIT.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1–20. <https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Schwichtenberg-Winkler, C. (2018). Migrant and refugee children at Slovenian schools. Universität Klagenfurt, AAU/Institut für Kulturanalyse.

<https://www.aau.at/kulturanalyse/studium-angewandte-kulturwissenschaft/lehrforschungsprojekte-im-studium-akuwi/cultural-processes-in-europe/migrant-and-refugee-children-at-slovenian-schools/>

Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child Development*, 42(1), 79–91.

Skela, J. (2009). Tujejezikovna učna gradiva za pouk v otroštvu. In K. Pižorn (Ed.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (pp. 246–289). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slovenska filantropija. (2021, January 21). Forum o učenju in izobraževanju za vključujočo večkulturno družbo. <https://www.filantropija.org/2021/01/21/forum-o-ucenju-in-izobrazevanju-za-vkljucujoco-veckulturno-druzbo/>

Stolk, Y., Kaplan, I., & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>

Theatre teacher shares three techniques to increase empathy in students. (n.d.). *Education and Behavior*. <https://educationandbehavior.com/theatre-teacher-shares-three-techniques-increase-empathy-students/>

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC.

Wolf, M. (2020). *Bralec, vrni se domov. Beroči možgani v digitalnem svetu*. Cankarjeva založba.

4. Inkluzívne vzdelávanie

4.1. Čo znamená inkluzívne vyučovanie

Národné štáty sa v posledných rokoch snažia udržať sociálnu harmóniu a kultúru svojich komunit v dôsledku dramatického nárastu globálnej mobility ľudí cez hranice a ich rôznorodnej demografickej štruktúry. Niektoré európske krajiny, ako napríklad Veľká Británia, Nemecko a Francúzsko, zaznamenali po druhej svetovej vojne vysoký nárast počtu prisťahovalcov. Je známe, že tieto krajiny majú tradíciu migrácie z minulosti. Pre iné európske krajiny, ako napríklad Španielsko, Švédsko a Írsko, je prisťahovalectvo novším fenoménom. V roku 2015 približne 10 % obyvateľstva EÚ tvorili prisťahovalci, z ktorých päť percent bolo mladších ako 15 rokov (Eurostat 2015a; Eurostat 2015b). Je známe, že deti prisťahovalcov majú rôzne potreby súvisiace s viacerými individuálnymi a vzájomne sa prelínajúcimi faktormi vrátane etnického pôvodu, sociálno-ekonomického zázemia, veku, veku prisťahovalca, krajiny pôvodu a pobytu v hostiteľskej krajine. V súčasnosti je celosvetovo dôležité riešiť základné problémy, ktorým čelia deti prisťahovalcov v školách v celej Európe, a rozdiely vo vzdelávacích výsledkoch medzi deťmi pôvodných obyvateľov a deťmi migrantov. "Každý jednotlivec má právo na vzdelanie" je stanovené ako motto dohodnuté vo Všeobecnej deklarácii ľudských práv, ktoré vyžaduje, aby sa všetci spojili a prišli s riešeniami. Teda chudobní, deti z ulíc a detskí pracovníci, vidiecke komunity, migrujúci pracovníci, kočovníci, etnické, rasové a jazykové menšiny, utečenci, žiadatelia o azyl a okupanti, HIV pozitívni, študentky a tak ďalej. Skutočnosť, že žiadna skupina, obmedzená a znevýhodnená v prístupe k vzdelávaniu, nečelí diskriminácii v prístupe k vzdelávacím príležitostiam, odstránila prekážky pre ženy v prístupe k vzdelávaniu, zlepšila kvalitu vzdelávania a rozhodovanie o rovnakom prístupe jednotlivcov so zdravotným postihnutím k jednotlivým kategóriám vzdelávania pomohlo vytvoriť rámec inkluzívneho vzdelávania (UNESCO), 1990/1994a; UNESCO (2009:8). Komplexné vzdelávanie sa vzťahuje na širokú škálu stratégií, činností a procesov, ktorých cieľom je implementovať právo na univerzálne kvalitné, relevantné a primerané vzdelávanie.

Pod inkluzívnym vzdelávaním rozumieme vzdelávanie, ktorého cieľom je využívanie kvalitných a rovnakých vzdelávacích príležitostí bez ohľadu na zdravotné postihnutie, rôznorodosť a sociálno-ekonomický status študentov. Inkluzívne vzdelávanie sú všetky

vzdelávacie aplikácie zamerané na zabezpečenie rovnakého prístupu k vzdelávacím príležitostiam pre všetkých študentov a na to, aby sa každý študent cítil hodnotný a podporovaný. Inkluzívne vzdelávanie sa rozšírilo o študentov so zdravotnými, sociálnymi, kultúrnymi a vzdelávacími rozdielmi (Iron Basaran, 2019). UNESCO definuje inkluzívne vzdelávanie ako proces zvyšovania účasti na vzdelávaní, ktorý pomáha zabezpečiť rôznorodosť žiakov, znižovanie vylúčenia zo vzdelávania, ako aj riešenie rôznych potrieb žiakov (Guijarro, 2008:7). Komplexné vzdelávanie zahŕňa všetkých jednotlivcov, ktorí sú bez ohľadu na požiadavky na rovnakom bode vzhľadom na ostatných členov komunity a ktorí sú znevýhodnení pri využívaní sociálnych, kultúrnych, životných a vzdelávacích aktivít a príležitostí (Öztürk a i., 2017). Vzhľadom na uvedené možno povedať, že inkluzívne vzdelávanie ako reakcia na rozmanitosť zahŕňa zásadné zmeny v existujúcich koncepciách, postojoch, kurikulách, pedagogických postupoch, odbornej príprave učiteľov, systémoch hodnotenia a školských organizáciách (Guijarro, 2008:8). Podľa Aktekin (2017) si inkluzívne vzdelávanie "vyžaduje, aby sa všetci žiaci vzdelávali spolu so svojimi rovesníkmi v preferovaných školách, plne sa zúčastňovali na školskom živote a aby sa zmenila vzdelávacia politika, výučbové programy, školská kultúra, vyučovacie postupy a vzdelávacie prostredie tak, aby vyhovovali rôznorodým vzdelávacím potrebám žiakov".

Hlavné znaky inkluzívneho vzdelávania Ainscow, Booth a Dyson (2006) zaraďujú do šiestich okruhov (pct. Gurgur, 2019, s. 11):

- a) Študenti so špecifickými požiadavkami alebo nedostatočným zameraním,
- b) Na účely ukončenia vylúčenia,
- c) Diskusia o všetkých skupinách, ktorým hrozí vylúčenie (napríklad utečenci, jazykové a náboženské rozdiely),
- d) Zameranie rozvoja škôl pre všetkých,
- e) Kvalitné vzdelávanie pre všetkých.

Inkluzívne vzdelávanie s týmito charakteristikami je znamená vzdelávanie, ktoré zabraňuje vylučovaniu jednotlivcov zo vzdelávania a zameriava sa na rozvoj každého jednotlivca.

Cieľom inkluzívneho vzdelávania je zabezpečiť, aby komunity, systémy a štruktúry bojovali proti diskriminácii, oslavovali rozmanitosť, podporovali účasť a prekonávali prekážky, ktoré bránia všetkým ľuďom vo vzdelávaní a účasti. Všetky rozdiely sú

akceptované a rešpektované podľa veku, pohlavia, etnickej príslušnosti, jazyka, zdravotného stavu, ekonomického postavenia, náboženstva, zdravotného postihnutia, životného štýlu a iných typov odlišností. Je súčasťou širšej stratégie, ktorá podporuje inkluzívny rozvoj s cieľom vytvoriť svet mieru, tolerancie, udržateľného využívania zdrojov a sociálnej spravodlivosti. Nemá záujem zmeniť študenta tak, aby vyhovoval systému, ale zmeniť systém tak, aby vyhovoval študentovi, aby boli uspokojené základné potreby a práva každého. "Problém vylúčenia" je zahrnuté do systému, a nie je spojené s osobou alebo vlastnosťami osoby (Stubbs, 2008). Cieľom inkluzívneho vzdelávania je vytvoriť priaznivé vzdelávacie prostredie, v ktorom môže každý študent dosiahnuť akademický, sociálny a emocionálny úspech. Niektoré kľúčové prvky inkluzívneho vzdelávania sú:

Rovnosť a prístup: Základom inkluzívneho vzdelávania je poskytovanie zdrojov, podpory a príležitostí, ktoré vyhovujú individuálnym potrebám študentov, a to bez ohľadu na ich zdravotné postihnutie, rôznorodosť a sociálno-ekonomický status. Predpokladá sa, že po dosiahnutí rovnosti a prístupu pre všetkých žiadne dieťa nezostane pozadu a nebude znevýhodnené.

Diferencované vyučovanie: Tak ako sa jedny šaty nehodia všetkým ľuďom, tak ani jedna vyučovacia metóda a stratégia nebude vyhovovať pre všetkých študentov. Deti majú podobné a odlišné vlastnosti, aj keď pochádzajú z rôznych kultúr. Používanie rôznych vyučovacích metód a stratégií s cieľom zohľadniť rôzne štýly učenia, zručnosti a záujmy každého žiaka zvyšuje úroveň inkluzívneho vyučovania.

Kultúrna citlivosť: Utečenci budú uvažovať o kultúre, ktorú majú, kým sa neprispôbia novej kultúre. Zahrnutie kultúrnych odkazov študentov do všetkých aspektov učenia pri plánovaní vyučovania preto robí obsah vyučovania zaujímavejším a priláka študentov utečencov.

Bezpečné a rešpektované prostredie: Predpokladom pre vytvorenie dobrého prostredia na učenie je vytvorenie prostredia, v ktorom sa žiak cíti bezpečne a rešpektovane. Vytvorenie atmosféry v triede, v ktorej sa všetci študenti cítia bezpečne, rešpektovaní a cenení, otvorený dialóg a vzájomný rešpekt zvyšujú produktivitu získanú z inkluzívneho vzdelávania.

Prístup univerzálneho dizajnu (ETY): Je to filozofia vzdelávania a dizajnu, ktorej cieľom je poskytnúť všetkým jednotlivcom rovnaký a spravodlivý prístup k vzdelávacím procesom a prostrediam bez ohľadu na ich rôzne schopnosti a potreby. Cieľom tohto prístupu

je vytvoriť prístupné a inkluzívne prostredie pre každého s ohľadom na fyzické, zmyslové, kognitívne a jazykové rozdiely. ETY je dôležitým nástrojom na zvýšenie rovnosti a inkluzívnosti vo vzdelávaní.

Spoločné učenie: Je to vzdelávacia metóda, ktorá umožňuje študentom učiť sa spoločne prostredníctvom práce v malých skupinách. Táto metóda podporuje študentov v tom, aby sa delili o vedomosti a zručnosti, navzájom si pomáhali a spoločne riešili problémy s cieľom dosiahnuť spoločný cieľ. Kolaboratívne učenie kladie dôraz skôr na skupinovú dynamiku a sociálnu interakciu ako na individuálny proces učenia. Podporuje spoločné učebné aktivity, ktoré pochádzajú z rôznych kultúr a pri ktorých môžu študenti s rôznym zázemím spolupracovať, učiť sa jeden od druhého a budovať pocit spolupatričnosti.

Reflexná aplikácia: Podporuje učenie sa a rozvoj: Hlbokým pohľadom na vlastné skúsenosti, činy alebo skúsenosti iných podporuje učenie sa a rozvoj. Tento proces nielen na povrchu udalostí poskytuje ich hlbšie pochopenie a lepšiu prípravu na podobné situácie v budúcnosti. Jeho cieľom je neustále hodnotiť a reflektovať vlastné vyučovacie postupy, získavať spätnú väzbu od študentov a identifikovať a odstraňovať prekážky inkluzívnosti.

4.2. Princípy práce so žiakmi s migrantským pozadím

Práca so študentmi prisťahovalcami sa stáva čoraz dôležitejšou oblasťou v súčasných vzdelávacích systémoch. Títo študenti pochádzajú z rôznorodého kultúrneho, jazykového a sociálno-ekonomického prostredia a v procese vzdelávania sa môžu stretnúť s rôznymi ťažkosťami. Práca so študentmi prisťahovalcami zohráva dôležitú úlohu pri posilňovaní inkluzívnosti a spravodlivosti vo vzdelávacích systémoch. Tieto zásady poskytujú účinné stratégie na zvýšenie študijných výsledkov študentov a uspokojenie ich individuálnych potrieb. Prijatie a uplatňovanie týchto zásad pedagógmi zohráva rozhodujúcu úlohu pri vytváraní vzdelávacieho prostredia, ktoré lepšie reaguje na rozmanitosť nášho globálneho sveta.

Zásady práce so študentmi migrantmi zahŕňajú širokú škálu prístupov a stratégií na aktívne zapojenie študentov do vzdelávacieho procesu a na podporu ich úspechov. Prvým krokom pri práci so študentmi migrantmi je rozvoj kultúrnej presnosti a povedomia. Učitelia musia chápať, rešpektovať a rozvíjať vzdelávacie stratégie v rámci kultúrnej identity a pôvodu študentov. Niektoré kultúry môžu mať napríklad odlišný postoj k autorite učiteľa alebo rodiny môžu mať odlišné očakávania týkajúce sa spôsobu účasti na vzdelávacom procese. Pri práci so študentmi zohráva rozhodujúcu úlohu aj jazyková podpora; jazyková

podpora je potrebná pre študentov, ktorí sa učia druhý jazyk národného štátu, do ktorého emigrujú. Pedagógovia by mali využívať účinné metódy a zdroje na pomoc študentom pri zlepšovaní ich jazykových zručností (Cummins, 2015). Možno to dosiahnuť prostredníctvom efektívnej komunikácie s rodinami prisťahovalcov a ich zapojením do vzdelávacieho procesu. Pri práci so žiakmi prisťahovalcami je veľmi dôležité efektívne komunikovať s rodinami a spolupracovať s nimi. Aktívne zapojenie rodín do vzdelávacieho procesu môže zvýšiť úspešnosť študentov. Pedagógovia by mali spolupracovať na podpore akademického a sociálneho rozvoja študentov budovaním mostov s rodinami. Na zlepšenie úspechu študentov z radov prisťahovalcov by sa mala vytvoriť pozitívna školská klíma. Vytvorenie atmosféry tolerance, akceptácie a rešpektu v škole umožňuje študentom cítiť sa bezpečne, čo pozitívne ovplyvňuje ich učenie. Rovnosť a spravodlivosť vo vzdelávaní si vyžaduje, aby vyučovacie metódy a materiály vyhovovali individuálnym potrebám študentov (Banks, 2019). Je potrebné zabezpečiť vhodné učebné materiály a zdroje pre študentov z radov prisťahovalcov. Tieto materiály by mali zodpovedať kultúrnej identite študentov a ich rôznym štýlom učenia. Dôležité je tiež podporovať jazykové zručnosti študentov pomocou viacjazyčných materiálov. Každý študent je iný a študenti prisťahovalci majú svoje individuálne potreby a silné stránky. Z tohto dôvodu by mali byť prístupy k vyučovaniu individualizované. Učitelia by sa mali snažiť objaviť silné stránky študentov a integrovať ich do vzdelávacieho procesu. Využívanie prístupov k učebným štýlom zahŕňa vyučovacie stratégie, ktoré sú zamerané na rôzne učebné štýly a potreby (Tomlinson, 2014).

Sociálna a emocionálna podpora znamená pochopenie a podporu problémov študentov (Suárez-Orozco a kol., 2018). Študenti prisťahovalci majú nielen akademické, ale aj sociálne a emocionálne potreby. Títo študenti často zažívajú kultúrny šok, ktorý môže ovplyvniť ich vzdelávacie výsledky. Školy by mali podporovať súlad študentov a posilňovať ich psychosociálnu pohodu poskytovaním služieb sociálnej a emocionálnej podpory. Poskytovanie vzorov a mentorov môže byť pre študentov prisťahovalcov inšpiráciou (Nieto, 2017). Profesionálny rozvoj zahŕňa priebežné vzdelávanie učiteľov v oblasti kultúrnej citlivosti a práce so študentmi prisťahovalcami (Ladson-Billings, 2014). Ich poznanie kultúrnej rozmanitosti a pochopenie špecifických potrieb žiakov prisťahovalcov im umožňuje efektívnejšie pracovať s týmito žiakmi. Pri práci so žiakmi prisťahovalcami je potrebné v plnej miere rešpektovať zásady rovnosti a spravodlivosti. Treba rešpektovať ich právo na vzdelanie a bojovať proti všetkým formám diskriminácie. Školy musia vypracovať politiky rozmanitosti a inkluzívnosti, aby sa zabezpečila spravodlivá hra a umožnilo sa každému

žiakovi maximálne využiť svoj potenciál. Využívanie komunitných zdrojov má riešiť potreby študentov a rodín s využitím miestnych komunitných zdrojov a podporných služieb (Auerbach, 2012). Práca so študentmi prisťahovalcami nie je len individuálnou zodpovednosťou, ale aj spoločenskou a globálnou zodpovednosťou. Tým, že pedagógovia a školy pomáhajú týmto študentom realizovať ich potenciál, prispievajú k sociálnej spravodlivosti a rovnosti. V neposlednom rade je dôležité pravidelne monitorovať a hodnotiť akademický a sociálny rozvoj študentov (Gándara a Contreras, 2010). Tieto zásady podporujú úspešné vzdelávanie a integráciu študentov prisťahovalcov do spoločnosti.

4.3. Spôsob komunikácie so žiakom, príprava pracovných materiálov

Účinné metódy komunikácie s migrujúcimi študentmi a príprava pracovných materiálov pre nich majú zásadný význam pre zabezpečenie ich úspešnosti vo vzdelávacom procese. V týchto procesoch je potrebné zohľadniť niekoľko dôležitých bodov.

Pri komunikácii so študentmi prisťahovalcami je v prvom rade potrebné používať jednoznačný a zrozumiteľný jazyk. Je potrebné zohľadniť jazykovú úroveň žiakov a vyhnúť sa ich zložitým jazykovým štruktúram. Na prekonanie jazykových bariér možno použiť vizuálnu podporu, gestá a mimiku (Cummins, 2015). Okrem toho rešpektovanie materinského jazyka a kultúrneho zázemia žiakov vytvára komunikačné prostredie dôvery a rešpektu. Je tiež veľmi dôležité, aby učitelia prejavovali empatiu a boli citliví na emocionálne potreby študentov. Študenti prisťahovalci často zažívajú stres a úzkosť pri adaptácii na nové prostredie. Učitelia preto musia zaujať podporný a chápaný postoj (Suárez-Orozco a kol., 2018). Pre efektívnu komunikáciu s rodinami sa za užitočné považujú prekladateľské služby, ktoré zohľadňujú kultúrne zázemie. Prítomnosť prekladateľov na rodinných stretnutiach a podujatiach umožňuje rodičom stať sa aktívnejšími účastníkmi vzdelávacieho procesu. Dôležité je tiež pripraviť informačné materiály pre rodiny v jazyku a kultúrne citlivým spôsobom, ktorému rozumejú.

Pri príprave učebných materiálov pre študentov z radov migrantov by sa mala zohľadniť jazyková úroveň a kultúrne zázemie študentov. Materiály musia obsahovať vizuálne a zvukové prvky a musia byť štruktúrované tak, aby podporovali učenie sa jazyka (Cummins, 2015). Jazykovú bariéru môžu pomôcť prekonať napríklad obrázky, grafika a videá. Mali by sa používať rôzne vyučovacie stratégie, ktoré zohľadňujú rôzne štýly učenia, a

materiály by mali mať charakter, ktorý študentov zaujme a motivuje, a mali by vychádzať z reálnych skúseností študentov a obsahovať kultúrne citlivý obsah (Tomlinson, 2014). Okrem toho používanie kultúrne citlivého a inkluzívneho obsahu pomáha študentom cítiť sa hodnotne a rešpektovane.

Vzdelávacie materiály musia používať obsah, ktorý sa vzťahuje na život študentov a dáva mu zmysel, pričom zohľadňuje ich kultúrne zázemie a skúsenosti. Do materiálov je možné zakomponovať napríklad príbehy z rôznych kultúr, historické udalosti alebo vedecké úspechy. To umožňuje žiakom viac sa zapojiť do procesu učenia (Nieto, 2017). Okrem toho by sa mali podporovať metódy kolaboratívneho učenia. Prist'ahovaleckí študenti komunikujú s ostatnými študentmi prostredníctvom skupinovej práce a spoločných projektov. Takéto aktivity im pomáhajú zlepšiť ich jazykové zručnosti a sociálnu integráciu. Je tiež dôležité, aby sa učitelia zúčastňovali na možnostiach neustáleho odborného rozvoja a absolvovali školenia o práci so študentmi prist'ahovalcami. To umožňuje učiteľom vyučovať efektívnejšie a zodpovednejšie (Ladson-Billings, 2014).

4.4. Motivácia a dlhodobá podpora žiaka

Je veľmi dôležité udržať motiváciu študentov z radov migrantov a poskytnúť im trvalú podporu, zlepšiť ich výsledky vo vzdelávaní a uľahčiť ich integráciu do spoločnosti. Využitím kultúrnej rozmanitosti a maximálnym využitím potenciálu každého študenta môže byť vzdelávací systém inkluzívnejší a podporujúci týchto študentov (Stubbs, 2008). V tomto procese možno využiť niektoré stratégie:

Kultúrna inkluzívnosť a citlivosť: Uznanie a rešpektovanie kultúrnej identity študentov prist'ahovalcov im dáva pocit hodnoty (Gay, 2018). Používanie obsahu vo vyučovacích materiáloch a aktivitách, ktoré odrážajú rôzne kultúry, môže zvýšiť motiváciu študentov. Školy by mali organizovať podujatia, na ktorých sa študenti môžu podeliť o rôzne kultúrne histórie a skúsenosti, a do učebných osnov by mali zahrnúť obsah, ktorý odráža túto rozmanitosť.

Pozitívna spätná väzba a podpora: Pravidelné poskytovanie pozitívnej spätnej väzby a oceňovanie úspechov žiakov zvyšuje ich sebadôveru a motiváciu (Dweck, 2006). Poskytovanie spätnej väzby študentom a oslava ich úspechov, zvyšovanie ich sebadôvery a pocit, že sú hodnotní pre svoje študijné a sociálne úspechy. Oslavovanie aj malých úspechov

štvudentov im dodáva odvahu a zvyšuje ich angažovanosť v procese učenia. Poskytnutie nádeje a vízie o budúcnosti štvudentom zvyšuje ich motiváciu. Pedagógovia by mali pomáhať štvudentom dosahovať ich krátkodobé a dlhodobé ciele, umožniť im realizovať ich potenciál v budúcnosti a poskytnúť im podporu a vedenie potrebné na ich dosiahnutie. Okrem toho organizovanie mentorských programov pre štvudentov z radov prisťahovalcov a zapájanie úspešných vzorov migrantov zvyšuje ich motiváciu a vyhliadky do budúcnosti (Nieto, 2017).

Učenie so záujmom: Skúmanie záujmov a schopností žiakov a zodpovedajúce plánovanie učebných materiálov a aktivít im umožňuje viac sa zapojiť do procesu učenia (Tomlinson, 2014). Ponuka príležitostí pre žiakov, aby sa hlbšie ponorili do oblastí záujmu a rozvíjali svoje schopnosti, zvyšuje ich lojalitu voči škole a túžbu po učení. Napríklad programy, ako sú jazyková podpora, programy akademickej podpory a poradenské služby pre proces kultúrnej adaptácie, zohrávajú dôležitú úlohu pri podpore úspechu a motivácie štvudentov.

Prostredie pre účastníkov a kolaboratívne učenie: Skupinové štúdium a metódy kolaboratívneho učenia posilňujú sociálne väzby štvudentov a zvyšujú ich záujem o proces učenia (Vygotskij, 1978). Vďaka týmto aktivitám sa štvudenti cítia byť súčasťou komunity. Štvudentsky orientované prístupy k vyučovaniu podporujú a zvyšujú aktívnu účasť štvudentov prisťahovalcov. Organizovanie kurzov na základe záujmov a učebných štýlov štvudentov zvyšuje zmysluplnosť a efektívnosť ich vzdelávacieho procesu. Príprava učebných plánov štvudentov prispôsobených ich individuálnym potrebám zlepšuje ich študijné výsledky (Tomlinson, 2014). Tieto plány ponúkajú personalizovanú podporu tým, že sa zameriavajú na silné a slabé stránky štvudentov.

Celkovo možno povedať, že integrácia štvudentov prisťahovalcov do spoločnosti spolu s inkluzívnym vzdelávaním má veľký význam pre jednotlivcov aj komunity. Táto súdržnosť umožňuje štvudentom z radov prisťahovalcov integrovať sa v ich nových krajinách po sociálnej, kultúrnej, ekonomickej a politickej stránke a podporuje ich účinnú účasť v spoločnosti.

Test

1. Prečo je dôležité "diferencované vyučovanie", ktoré je jedným z kľúčových prvkov inkluzívneho vzdelávania?

- a) Umožňuje každému študentovi naučiť sa rovnaký obsah v rámci jednej triedy.
- b) znemožňuje všetkým študentom získať vzdelanie.
- c) Zohľadňuje učebné štýly a zručnosti študentov.
- d) Zvýhodňuje len miestnych študentov.

2. Čo je to metóda "kolaboratívneho učenia" pre inkluzívne vzdelávanie?

- a) Podporovať len individuálne vzdelávanie.
- b) Zabezpečenie, aby sa žiaci učili spoločne prostredníctvom práce v skupinách.
- c) Nechajte študentov učiť sa v konkurenčnom prostredí.
- d) Podporujte účasť len domácich študentov.

3. Ktorá z nasledujúcich možností je pravdivá, pokiaľ ide o zásady práce so študentmi prisťahovalcami?

- a) Ignorovanie kultúrnej identity študentov poskytuje efektívnejšie vzdelávanie.
- b) Pedagógovia môžu uspieť aj bez spolupráce s rodičmi žiakov.
- c) Jazyková podpora je zanedbateľným faktorom v procese vzdelávania študentov z radov prisťahovalcov.
- d) Učitelia by mali chápať rôzne kultúrne zázemie žiakov prisťahovalcov a podľa toho prispôbiť svoju stratégiu vzdelávania.

4. Na ktorú z nasledujúcich možností by sa mala škola pracujúca so žiakmi prisťahovalcami zamerať?

- a) Podporné programy len pre akademické výsledky.
- b) Prístupy na podporu kultúrnej identity a jazykových zručností študentov.
- c) Zabrániť tomu, aby sa rodiny migrantov príliš zapájali do školského procesu.
- d) Využívajte len miestne zdroje a podporné služby.

5. Ktorá z nasledujúcich možností je pravdivá, pokiaľ ide o metódy efektívnej komunikácie so študentmi prisťahovalcami?

- a) Komplexné jazykové štruktúry sa musia používať bez ohľadu na jazykovú úroveň.
- b) Je potrebné rešpektovať kultúrne zázemie študentov a vytvoriť prostredie pre komunikáciu plnú porozumenia.
- c) Pri komunikácii so študentmi prisťahovalcami sa treba vyhýbať gestám a gestikulácii.
- d) Pre migrujúcich študentov by sa mala uprednostňovať len písomná forma komunikácie.

6. Ktoré z nasledujúcich bodov by sa mali zohľadniť pri príprave pracovných materiálov pre študentov migrantov?

- a) Obsah, ktorý sa zameriava výlučne na študijné výsledky.
- b) Materiály musia obsahovať obsah, ktorý je v súlade s kultúrnym prostredím učiacich sa, a musia zohľadňovať rôzne štýly učenia.
- c) Na podporu učenia sa jazyka by sa mal používať len písaný text.
- d) Mal by sa ponúkať len štandardný obsah, ktorý nie je pre študentov zaujímavý.

7. Ktorá z nasledujúcich stratégií sa odporúča na zvýšenie motivácie študentov prisťahovalcov?

- a) Uznávať a rešpektovať ich kultúrnu identitu
- b) Sledujte len akademické výsledky
- c) Poskytnúť študentom kritickú spätnú väzbu
- d) Preceňovanie sociálnych aktivít

8. Medzi navrhované mentorské programy pre migrujúcich študentov patria:

- a) len podpora akademických výsledkov
- b) Zvýšiť účasť žiakov na kultúrnych aktivitách
- c) poskytnúť študentom nádej a víziu o ich budúcnosti
- d) Rozvoj vodcovských zručností na spoločenských podujatiach

Literatúra

Auerbach, E. R. (2012). *Community Partnerships*. Harvard Education Press.

Banks, J.A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.

Cummins, J. (2015). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Trentham Books.

Gándara, P., & Contreras, F. (2010). *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Harvard University Press.

Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.

Ladson-Billings, G. (2014). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. John Wiley & Sons.

Nieto, S. (2017). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Hey, Pearson.

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance Publishing.

Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An Integrative Risk and Resilience Model for Understanding the Adaptation of Immigrant-Origin Children and Youth. *American Psychologist*, 73(6), 781-796.

Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

5. Riešenie situácií v triede

Trieda je miestom, kde sa žiaci vzdelávajú, a dynamickým prostredím, kde sa socializujú. V dôsledku rôzneho zázemia, skúseností a osobných charakteristík žiakov medzi nimi často vznikajú konflikty. Učitelia musia byť vybavení na efektívne zvládanie a riešenie rôznych konfliktov. Problém v triede môže ovplyvniť nielen študentov v danom momente, ale aj atmosféru v triede a celkový zážitok študentov z učenia.

Konflikt môže nastať v dôsledku rôznych problémov v triede. Zdrojom konfliktov môžu byť kultúrne rozdiely, štýl učenia alebo mnohé iné faktory. Vzťahové konflikty môžu vzniknúť z osobných rozdielov alebo nedorozumení medzi jednotlivcami, zatiaľ čo kultúrne konflikty môžu vzniknúť z nezhody medzi hodnotami alebo komunikačnými štýlmi vyplývajúcimi z odlišného kultúrneho prostredia. Konflikty týkajúce sa štýlu učenia sa môžu vzniknúť, pretože každý študent má iné vzdelávacie potreby.

Konflikty často vznikajú z rozdielov medzi potrebami, očakávaniami alebo túžbami študentov. Žiaci si musia osvojiť zručnosti na zvládanie konfliktov, ako je emocionálne povedomie, empatia a schopnosť riešiť problémy. Zručnosti na riešenie problémov poskytujú študentom nástroje potrebné na konštruktívne riešenie konfliktov.

Podobne existujú rôzne stratégie, ktoré môžu učitelia použiť na efektívne zvládanie konfliktov. Medzi tieto stratégie patrí napríklad otvorená komunikácia, prejavenie empatie, stanovenie pravidiel triedy a vhodné techniky riadenia triedy. Okrem toho môžu učitelia podporovať spoluprácu a posilňovať pozitívne vzťahy medzi žiakmi prostredníctvom interaktívnych vzdelávacích aktivít.

Dôsledky nevyriešených konfliktov v triede môžu byť vážne. Medzi žiakmi sa môžu objaviť nepriaznivé účinky, ako je napätie, nízka motivácia, slabé študijné výsledky a dokonca aj emocionálne utrpenie. Učitelia by preto mali pomáhať žiakom riešiť konflikty. Dôležité je učiť študentov, ako riešiť konflikty konštruktívne tým, že im budú vzorom. Okrem toho je dôležité zdôrazňovať aj hodnoty, ako sú empatia, porozumenie a rešpekt. Sociálnu harmóniu medzi študentmi tak možno zvýšiť vytvorením zdravého komunikačného prostredia v triede.

5.1. Typy konfliktov

Pedagógovia sa môžu v triedach so žiakmi utečencami stretnúť s konfliktami vyplývajúcimi z rozdielnych skúseností žiakov. Rozpoznanie typov konfliktov je dôležité na vytvorenie podporného učebného prostredia. Konflikty v triede môžu vzniknúť medzi miestnymi žiakmi a žiakmi utečencami alebo medzi žiakmi a učiteľmi. Konflikty medzi žiakmi môžu vyplývať z rozdielneho sociálneho a kultúrneho chápania. Konflikty medzi učiteľmi a žiakmi súvisia s jazykovými, komunikačnými a učebnými problémami. Pochopenie rôznych typov konfliktov, ktoré môžu vzniknúť v triedach so žiakmi utečencami, je prvým krokom k vytvoreniu podporného vzdelávacieho prostredia. Pedagógovia by mali byť vybavení stratégiami na citlivé riešenie týchto konfliktov podporovaním empatie, porozumenia a vzájomného rešpektu medzi všetkými žiakmi. V nasledujúcej časti sú uvedené typy konfliktov, ktoré sa môžu vyskytnúť v triede.

- **Kultúrne konflikty**

Rozdiely v kultúrnych zvyklostiach, hodnotách alebo presvedčení môžu vyvolať konflikty medzi žiakmi (Culha & Yilmaz, 2023). Nesprávna interpretácia kultúrnych noriem alebo stereotypov môže zvýšiť napätie a brániť adaptácii.

- **Konflikty rolí**

Žiaci utečenci môžu zažívať konflikty rolí, keď sa snažia nájsť rovnováhu medzi vlastnou kultúrnou identitou a očakávaniami nového prostredia (Murray, 2019). Napríklad žiaci, ktorí chcú dodržiavať kultúrne hodnoty a tradície svojej rodiny, ale zároveň chcú zapadnúť medzi svojich rovesníkov, môžu byť nútení rozchádzať sa medzi týmito dvoma rolami.

- **Medzil'udské konflikty**

Medzil'udské konflikty, ktoré vznikajú z osobných rozdielov, nedorozumení alebo nezhôd medzi jednotlivcami. Žiaci utečenci môžu mať problémy s prispôbením sa novým spoločenským normám alebo s vyjadrovaním sa kvôli jazykovým nedostatkom. V takom prípade môžu mať nezhody so svojimi rovesníkmi alebo učiteľmi v triede.

- **Konflikty súvisiace s jazykom**

Materinské jazyky žiakov utečencov sa často líšia od materinských jazykov ich spolužiakov. To si vyžaduje, aby žiaci našli rovnováhu medzi zachovaním komunikačných štýlov svojej vlastnej kultúry a zároveň rozvíjaním miestnych jazykových a komunikačných zručností. Jazykové rozdiely spôsobujú žiakom utečencom značné ťažkosti a negatívne ovplyvňujú ich schopnosť efektívne komunikovať s rovesníkmi a učiteľmi (Saklan a Erginer, 2017). Neúplná komunikácia v dôsledku jazykových bariér sa môže prejaviť v konfliktoch, izolácii a frustrácii žiakov.

- **Konflikty medzi vzdelávacím systémom a očakávaniami školy**

Utečenci sa môžu stretnúť so vzdelávacím systémom, ktorý sa líši od vzdelávacieho systému v ich domovskej krajine. To môže spôsobiť nezlučiteľnosť medzi štýlom učenia a očakávaniami žiakov a pravidlami a očakávaniami novej školy.

- **Konflikty súvisiace s traumou**

Mnohé deti utečencov zažili traumou vo svojich domovských krajinách alebo počas migračného procesu. Symptómy traumy, ako napríklad hyperaktivita, agresivita alebo uzavretosť, sa môžu prejaviť ako problémy so správaním alebo emocionálne výbuchy v triede (Vostanis, 2016). To môže viesť ku konfliktom s rovesníkmi alebo autoritami, ako sú učelia.

5.2. Vznik konfliktov a schopnosť čeliť konfliktom

Existuje mnoho zdrojov konfliktov, s ktorými sa žiaci utečenci stretávajú v triede. Po prvé, rodiny utečencov čelia po presídlení do hostiteľskej krajiny ťažkým situáciám, ako je nezamestnanosť, nízky príjem a jazykové a kultúrne bariéry (Vaughn et al., 2017). Pocity neistoty, najmä ekonomickej, vytvára zdroj stresu a odráža sa v školskom živote dieťaťa utečenca. Po druhé, kultúrne rozdiely môžu spôsobiť nezhody v triede. Napríklad prejav správania žiaka z jeho vlastnej kultúry nemusí byť pochopený alebo akceptovaný ostatnými žiakmi a učiteľmi. V tomto prípade to môže viesť k nezhodám, najmä v komunikácii a sociálnej interakcii.

Okrem toho môžu jazykové bariéry spôsobiť konflikty v triede medzi študentmi utečencami. Skutočnosť, že rodné jazyky žiakov utečencov sú odlišné, vytvára prekážky v komunikácii. Ak má napríklad žiak problém vyjadriť, čo chce, alebo má problém porozumieť téme, môže to viesť k napätiu a konfliktom v triede. Okrem toho môže konflikty v triede spôsobovať aj vzdelanie žiakov utečencov. Napríklad vzdelávacie systémy a štýly učenia sa žiakov v ich krajinách sa môžu líšiť. Táto odlišnosť môže spôsobiť nezlučiteľnosť, pokiaľ ide

o procesy učenia v triede, alebo súperenie medzi žiakmi. Ďalším zdrojom konfliktov, s ktorými sa môžu žiaci utečenci v triede stretnúť, sú problémy so sociálnou adaptáciou.

Prispôsobenie sa novej škole a komunite môže byť pre žiakov stresujúce. Napríklad problémy, ako sú ťažkosti pri nadväzovaní priateľstiev alebo ťažkosti s prispôobením sa spoločenským normám, môžu viesť ku konfliktom. A napokon, u žiakov utečencov sa môžu prejaviť emocionálne reakcie, ako je hnev, úzkosť alebo depresia, v dôsledku ich psychosociálnych ťažkostí vyplývajúcich z traumatických zážitkov.

Hoci majú utečenci traumatické zážitky, psychosociálna reakcia každého jednotlivca je iná. Predchádzajúce štúdie uvádzajú, že mnohé deti utečencov vykazujú silnú odolnosť voči nepriaznivým udalostiam (Karadžov, 2015; Liu, 2017; Slone & Mann, 2016). Takéto výsledky ukazujú, že väčšina detí sa dokáže vyrovnáť so stresom a prispôbiť sa svojej situácii prostredníctvom psychologickéj odolnosti (Mohamed & Thomas, 2017; Tol et al., 2013). Medzi stratégie odolnosti, ktoré prispievajú k psychickému rastu detí utečencov, patria autonómia, akademický úspech a podpora rovesníkov a rodičov (Liu, 2017; Tyrer & Fazel, 2014).

Deti utečencov využívajú rôzne zručnosti na zvládanie konfliktov, ktoré zažívajú v triede. Základom týchto zručností je psychická odolnosť. Psychická odolnosť je schopnosť vyrovnáť sa s nepriazňou osudu, stresom, traumou alebo inými negatívnymi životnými udalosťami. Odkazuje na schopnosť človeka zostať emocionálne a psychicky odolný, keď čelí negatívnym udalostiam, a na jeho schopnosť vyjsť zo svojich skúseností silnejší. Účinnými metódami zvládania stresu sú zvládanie stresu, sieť sociálnej podpory a rozvoj pozitívnych myšlienkových vzorcov.

- **Zvládanie stresu**

Naučiť sa a používať rôzne techniky by pomohlo zvládnuť stres. Techniky zvládania stresu, ako sú dychové cvičenia a fyzické aktivity, môžu deťom pomôcť udržať si emocionálnu rovnováhu.

- **Sociálna podpora**

Sociálna podpora môže byť pre deti utečencov adaptačnou stratégiou zvládania. Nadviazanie silných priateľstiev v škole a väzby so spoľahlivými dospelými uspokojujú emocionálne potreby detí a uľahčujú im zvládanie konfliktov (Nakeyar et al., 2018). Okrem toho môže sociálna podpora zvýšiť emocionálnu odolnosť detí tým, že im poskytne bezpečnejšie prostredie.

- **Pozitívne myšlienky**

Osvojenie si pozitívnych myšlienkových vzorcov pomáha deťom udržať si nádej a motiváciu, keď čelia negatívnym skúsenostiam (Murray, 2019). Naučiť sa dôverovať si, oslavovať svoje úspechy a veriť, že dokážu prekonať výzvy, môže deťom umožniť efektívnejšie riešiť konflikty.

5.3. Riadenie konfliktov

Riadenie konfliktov v triede zahŕňa identifikáciu, pochopenie a účinné riešenie potenciálnych konfliktov medzi rôznymi myšlienkami, emóciami alebo potrebami, s ktorými sa môžu pedagógovia a študenti stretnúť. Konflikty sa môžu vyskytnúť medzi žiakmi alebo medzi učiteľmi a žiakmi a môžu negatívne ovplyvniť učebné prostredie. Preto sú zručnosti pedagógov v oblasti zvládania konfliktov rozhodujúce pre zabezpečenie harmónie v triede a zlepšenie študijných výsledkov študentov.

Riadenie konfliktov v triede je proces, ktorým učitelia predchádzajú konfliktom a riešia ich pomocou rôznych stratégií. Medzi tieto stratégie patrí prejavovanie empatie, efektívna komunikácia, výučba zručností riešenia problémov a stanovenie pravidiel triedy. Zvládanie konfliktov možno chápať aj ako príležitosť naučiť žiakov sociálne a emocionálne zručnosti. Žiaci sa učia dôležitým zručnostiam pri riešení konfliktov a vhodnej reakcii. Učitelia tak môžu pomôcť svojim žiakom uspieť v budúcich vzťahoch a v živote. Rôzne stratégie, ktoré možno použiť na zvládanie konfliktov vznikajúcich v triede, možno uviesť nasledovne:

- **Identifikácia a analýza problému**

Učitelia môžu vytvoriť hodnotiaci proces riešenia tým, že identifikujú a analyzujú zdroj konfliktu (Cameron et al., 2016). Identifikácia základných príčin konfliktu môže byť kľúčom k účinnému riešeniu. Napríklad na identifikáciu zdroja konfliktu žiaka s ostatnými žiakmi v triede sa učiteľ môže pokúsiť lepšie pochopiť situáciu rozhovorom s každou stranou osobitne.

- **Nestrannosť a spravodlivosť**

Učitelia musia pri riešení konfliktov dodržiavať zásady nestrannosti a spravodlivosti. Učitelia musia vypočuť názor každého žiaka a ku každému pristupovať rovnako. Napríklad,

keď sa žiak dostane do konfliktu s iným žiakom, učiteľ sa môže pokúsiť nájsť spravodlivé riešenie vypočutím oboch strán. Učitelia môžu usmerniť rozhovor tým, že zhodnotia správne a nesprávne názory oboch strán, a tak vytvoria poučné prostredie v triede (Cameron a kol., 2016).

- **Empatia, porozumenie a schopnosť počúvať**

Učitelia sa môžu snažiť pochopiť pocity žiakov a vcítiť sa do nich. Pochopenie perspektívy študentov a presné posúdenie ich pocitov je dôležité pri riešení konfliktov. Napríklad pri riešení hádky medzi dvoma žiakmi sa učitelia môžu snažiť pochopiť perspektívu každej strany a určiť, ako im pomôcť.

Okrem toho môžu učitelia pozorne počúvať žiakov zapojených do konfliktu a snažiť sa pochopiť ich názory a obavy. Zručnosti aktívneho počúvania zahŕňajú učiteľov, ktorí pozorne počúvajú a počúvajú, aby porozumeli vyjadreniam žiakov a zhodnotili ich problémy (Egan, 2011). Pre riešenie konfliktu je dôležité nadviazať očný kontakt, používať reč tela a prostredníctvom zručností aktívneho počúvania dať žiakom pocit, že ich počúvajú a že sa o nich starajú.

- **Vyučovanie mierových riešení**

Učitelia môžu žiakov naučiť zručnosti potrebné na mierové riešenie konfliktov. Môžu napríklad organizovať rôzne hry na rozvoj empatie, vyjadrovania emócií, vyjednávania a zručností pri riešení problémov. Učenie žiakov takýmto zručnostiam znižuje konflikty v triede a vytvára harmonickejšie prostredie (O'Neal a kol., 2017).

- **Vytvorenie podpornej a bezpečnej atmosféry**

Učitelia môžu konfliktom predchádzať vytváraním podporného prostredia v triede. Povzbudzovanie žiakov k tomu, aby medzi sebou nadväzovali pozitívne vzťahy, pomáha znižovať konflikty (Nakeyar a kol., 2018). Môžu napríklad pomôcť rozvíjať pozitívne vzťahy medzi žiakmi organizovaním aktivít zameraných na spoluprácu a solidaritu v triede.

- **Určenie pravidiel triedy**

Jasné stanovenie pravidiel v triede a zabezpečenie ich dodržiavania môže znížiť pravdepodobnosť konfliktov. Tento proces sa začína tým, že učiteľ poskytne žiakom jasný a zrozumiteľný plán, ako sa majú v triede správať. Pravidlá triedy sú dôležité na usmernenie správania žiakov a na vytvorenie bezpečného a rešpektujúceho prostredia v triede.

- **Podpora rodiny**

Dôležitým spôsobom riešenia konfliktov v triede je spolupráca s rodinami (Nakeyar a kol., 2018). Pravidelnou komunikáciou s rodinami môžu učitelia zdieľať problémy detí v triede a spolupracovať pri hľadaní spoločných riešení. Učitelia pri spolupráci s rodinami využívajú aj empatiu, porozumenie a schopnosť počúvať. Pochopenie obáv rodín a zohľadnenie ich perspektívy tvoria základ spolupráce. Napríklad pri komunikácii s rodinou o konflikte, ktorý má žiak v triede, by sa mal učiteľ snažiť pochopiť pocity rodiny a zvážiť, ako môže pomôcť potrebám dieťaťa.

Okrem toho môžu učitelia poskytnúť rodinám informácie o stratégiách riešenia konfliktov (Murray, 2019). Môžu napríklad poskytnúť rodinám tipy, ako pochopiť emocionálne potreby svojich detí a ako ich podporiť. Môžu tiež predstaviť aktivity, ktoré môžu rodičia robiť doma, aby pomohli sociálnemu a emocionálnemu rozvoju dieťaťa v triede.

5.4. Riešenie konfliktov a dôsledky nevyriešených konfliktov

Konflikty medzi žiakmi alebo vo vzťahoch medzi žiakmi a učiteľmi ovplyvňujú dynamiku prostredia v triede. Predchádzajúce štúdie naznačili, že deťom utečencov prospieva nadviazanie pozitívneho vzťahu so vzorom, akým je učiteľ (Perez et al., 2016). Akademický úspech a sociálny vývoj detí, ktoré by mohli nadviazať vzťah aspoň s jedným učiteľom, by prebiehal pozitívne (Correa-Velez a kol., 2010). V tejto súvislosti majú učitelia dôležitú zodpovednosť za riešenie konfliktov.

Učitelia a ostatní študenti sa môžu zúčastniť na seminároch kultúrnej citlivosti, aby pochopili potreby žiakov utečencov z rôznych kultúrnych prostredí a identifikovali ochranné faktory (Cameron et al., 2016). Takéto školenia môžu pomôcť rozvíjať empatiu a vytvoriť lepšie porozumenie a harmóniu medzi študentmi. V triede možno napríklad organizovať aktivity na spoznávanie tradícií a hodnôt žiakov z rôznych kultúr. Spájaním žiakov utečencov s miestnymi študentmi v škole možno vytvoriť mentorské programy alebo programy rovesníckej podpory na podporu ich sociálnej integrácie (Vostanis, 2016). Takéto programy môžu pomôcť rozvíjať pocity priateľstva a solidarity medzi žiakmi. Pre žiakov utečencov možno zorganizovať programy jazykovej podpory, aby si zlepšili svoje jazykové zručnosti a lepšie sa adaptovali v triede. Tieto programy môžu žiakom pomôcť posilniť ich komunikačné zručnosti a umožniť im aktívnejšie sa zapojiť do diania v triede.

Okrem toho zapojenie rodín do aktivít, ako je učenie sa jazyka a kultúrna interakcia, prispieva k rýchlejšej adaptácii (Murray, 2019; Nakeyar et al., 2018). A napokon im možno poskytnúť poradenské a konzultačné služby, ktoré im pomôžu zlepšiť ich zručnosti pri riešení

konfliktov (Tyrer a Fazel, 2019). Žiakom môžu byť napríklad poskytnuté individuálne poradenské stretnutia zamerané na techniky zvládania stresu alebo zručnosti pri vyjadrovaní emócií.

Neriešené konflikty môžu negatívne ovplyvniť emocionálnu pohodu žiakov, motiváciu učiteľov a celkovú atmosféru prostredia triedy (Mohamed & Thomas, 2017). Preto je efektívne riadenie a riešenie konfliktov dôležité na zabezpečenie pokoja a spolupráce v triede. Neriešené konflikty však majú negatívny vplyv na žiakov utečencov, učiteľov a prostredie triedy.

V prípade žiakov utečencov môžu nevyriešené konflikty vyvolať ich predchádzajúce traumatické skúsenosti a pridať nové stresory. Pretrvávajúce konflikty môžu negatívne ovplyvniť procesy sociálnej a emocionálnej adaptácie žiakov utečencov. Žiaci sa môžu cítiť viac izolovaní a môžu mať problémy s prispôbením sa prostrediu triedy. Ťažkosti pri nadväzovaní priateľstiev a pochopení očakávaní v triede môžu prispieť ku konfliktom s rovesníkmi alebo k pocitom neistoty.

Nezvládnutie konfliktov môže zvýšiť pracovný stres učiteľov. Pretrvávajúce nevyriešené konflikty môžu učiteľov demotivovať a znižovať produktivitu práce. Neriešené konflikty môžu vytvárať napätie a nedôveru voči prostrediu triedy a ostatným žiakom. Prostredie triedy, ktoré je neustále zamestnané konfliktami, môže negatívne ovplyvniť efektivitu učenia sa žiakov. Rozptýlenie a stres môžu zabrániť žiakom sústrediť sa na učebné materiály a negatívne ovplyvniť ich študijný úspech.

Test

40. Ktorá z nasledujúcich možností patrí medzi typy konfliktov?

- a) Konflikty kultúrnej identity
- b) Komunikačné konflikty
- c) Konflikty rolí
- d) Všetky

41. Ktorá z nasledujúcich možností je nesprávna?

- a) Trieda je miestom, kde sa žiaci vzdelávajú, a dynamickým prostredím, kde dosahujú sociálny rozvoj.
- b) Žiaci utečenci môžu zažívať konflikty rolí, keď sa snažia nájsť rovnováhu medzi vlastnou kultúrnou identitou a očakávaniami nového prostredia.
- c) Nesprávna interpretácia kultúrnych noriem alebo stereotypov môže zvýšiť napätie a brániť integrácii.
- d) Jazyková nedostatočnosť utečencov nebráni študentom prispôbiť sa novým spoločenským normám.

42. Ktorá z nasledujúcich možností je stratégiou zvládania?

- a) Vytvorenie siete sociálnej podpory s rovesníkmi
- b) Budovanie bezpečného puta s učiteľmi
- c) Byť plný nádeje
- d) Všetky

43. Ktorá z nasledujúcich možností nie je jednou z príčin vzniku konfliktov?

- a) Finančné problémy rodičov
- b) Otázky kultúrnej identity
- c) Psychologická odolnosť
- d) Rozdiely v systéme vzdelávania

44. Prečo je riadenie konfliktov dôležité?

- a) Zvládanie konfliktov posilňuje vzťahy medzi žiakmi a zabezpečuje harmóniu v triede.
- b) Riešenie konfliktov zvyšuje pracovné zaťaženie učiteľov.
- c) Riešenie konfliktov vytvára nezhody v rodinách.
- d) Konflikt zvyšuje stres v triede.

45. Ktorý z nasledujúcich spôsobov riešenia konfliktov je jedným z nich?

- a) Nestrannosť
- b) Spolupráca s rodinami
- c) Výučbové riešenia pre deti
- d) Všetky

46. Ktorá z nasledujúcich možností je pravdivá?

- a) Doterajšie štúdie ukázali, že deťom utečencov prospieva pozitívny vzťah so vzorom, napríklad s učiteľom.
- b) Pri riešení konfliktov je dôležité spolupracovať s rodinou.
- c) Integračné programy pre rovesníkov prispievajú k adaptačnému procesu žiakov utečencov.
- d) Všetky

47. Ktoré z nasledujúcich tvrdení o dôsledkoch nevyriešených konfliktov je nepravdivé?

- a) Môže negatívne ovplyvniť procesy sociálnej a emocionálnej adaptácie študentov utečencov.
- b) Nezvládnutie konfliktov môže zvýšiť pracovný stres učiteľov.
- c) Prostredie v triede, v ktorom dochádza ku konfliktom, môže mať negatívny vplyv na efektívnosť učenia sa žiakov.
- d) Zostávajúce nevyriešené konflikty nemajú vplyv na študijný úspech.

Literatúra

- Cameron, G., Frydenberg, E., & Jackson, A. (2016). How Young Refugees Cope with Conflict in Culturally and Linguistically Diverse Urban Schools. *Australian Psychologist, 53*(2), 171–180.
- Correa-Velez I., Gifford S. M., & Barnett A. G. (2010). Longing to belong: Social inclusion and well-being among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science & Medicine, 71*(8), 1399–1408.
- Culha, A., & Yılmaz, S. (2023). Classroom Management Experiences of Preschool Teachers with Refugee Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 10*(2), 393-405.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Ö. Yüksel, Trans.). Kaknüs Yayınları.
- Karadzhev, D. (2015). Assessing resilience in war-affected children and adolescents: A critical review. *Journal of European Psychology Students, 6*(3), 1–13.
- Liu, M. (2017). War and children. *The American Journal of Psychiatry Residents' Journal, 12*(7), 3–5.
- Mohamed, S., & Thomas, T. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice, 33*(3), 249–263.
- Murray, J. S. (2019). *War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees. Journal of Early Childhood Teacher Education, 40*(1), 3–18.
- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 23*(2), 186-208.
- O'Neal, C. R., Gosnell, N. M., Ng, W. S., & Ong, E. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in malaysia: promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 28*(1), 43–69.
- Perez N. M., Jennings W. G., & Baglivio M. T. (2016). A path to serious, violent, chronic delinquency: The harmful aftermath of adverse childhood experiences. *Crime & Delinquency, 64*(1), 3–25.

Slone, M., & Shoshani, A. (2017). Children affected by war and armed conflict: Parental protective factors and resistance to mental health symptoms. *Frontiers in Psychology*, 8(1397), 1–11.

Tol, W. A., Song, S., & Jordans, M. (2013). Annual research review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict—A systematic review of findings in low and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445–460.

Tyrer, R. A., & Fazel, M. (2014). School and community-based interventions for refugee and asylum seeking children: A systematic review. *PloS one*, 9(2), 1–12.

Vaughn M. G., Salas-Wright C. P., Huang J., Qian Z., Terzis L. D., & Helton J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(10), 1543–1564.

Vostanis, P. (2016). New approaches to interventions for refugee children. *World Psychiatry*, 15(1), 75-77

6. Ako pracovať so žiakmi, ktorí zažili stres a traumu?

Žiaci môžu mať problémy v školskom prostredí v dôsledku stresu a traumy. Emočné ťažkosti, ktoré žiaci zažívajú, ovplyvňujú nielen ich študijné úspechy, ale aj celkovú životnú spokojnosť a sociálne vzťahy. V tejto súvislosti je pre pedagógov mimoriadne dôležité naučiť sa efektívne pracovať so žiakmi, ktorí zažívajú stres a traumu, a podporovať žiakov v bezpečnom prostredí. To sa však neobmedzuje len na pochopenie emocionálnych a psychologických potrieb žiakov. Zvládanie týchto potrieb zahŕňa stratégie vyučovania, riadenie triedy a komunikačné zručnosti. Cieľom tohto modulu je pomôcť pedagógom získať vedomosti o strese a traume a ponúknuť návod na zvládanie náročných zážitkov.

6.1. Zážitky spôsobujúce traumu

Deti utečencov čelia rôznym traumatickým zážitkom počas odchodu z krajiny a po ňom (Betancourt, 2012). Pre pedagógov, ktorí chcú účinne podporovať týchto zraniteľných žiakov, je mimoriadne dôležité pochopiť rôzne negatívne situácie, ktoré spôsobujú traumu (napr. diskriminácia, vystavenie násiliu, chudoba, strata blízkych a domova) (Hart, 2009). Rôzne skúsenosti, ktoré môžu u detí utečencov spôsobiť traumu, možno vymenovať nasledovne:

Vojna: Mnohé deti utečencov boli priamymi svedkami vojnových hrôz. Môžu zažívať hlboké pocity strachu, bezmocnosti a straty, pretože sú vystavené bombardovaniu, streľbe a iným formám násilia. Hrozby násilia, vysídlenie a neistota môžu hlboko ovplyvniť pocit bezpečia a stabilitu detí a zanechať trvalé emocionálne jazvy.

Nútené vysídlenie: Proces opustenia domova v dôsledku vojny môže byť sám o sebe traumatizujúci. Detskí utečenci často čelia nebezpečným cestám, odlúčeniu od rodinných príslušníkov a strate sietí sociálnej podpory. Odlúčenie od ich domovov a komunít môže viesť k tomu, že deti pociťujú smútok a hlboké pocity túžby.

Strata blízkych: Mnohé deti utečencov stratili rodinných príslušníkov a príbuzných v dôsledku vojny, choroby alebo odlúčenia počas cesty za bezpečím. Náhla a traumatická strata blízkych osôb by mala zničujúce účinky na emocionálnu a fyzickú pohodu detí. Smútok nad stratou blízkej osoby je obzvlášť ťažký, pretože deti nemusia mať možnosť primerane smútiť alebo dostať primeranú podporu na vyrovnanie sa so stratou.

Ekonomické ťažkosti a chudoba: Utečenecké rodiny často čelia extrémnej chudobe, nedostatočnému prístupu k základným potrebám (ako je jedlo, prístrešie a zdravotná starostlivosť) a obmedzeným možnostiam vzdelávania a zamestnania. Deti vyrastajúce v

týchto podmienkach môžu pociťovať chronický stres, úzkosť a beznádej. Ekonomické ťažkosti a chudoba môžu zhoršiť traumu, ktorú deti utečencov zažívajú.

Diskriminácia: Utečenecké deti môžu byť diskriminované kvôli svojmu etnickému pôvodu, náboženskému presvedčeniu, politickému názoru alebo sociálnej identite. Diskriminácia vyvoláva negatívne emócie. Skúsenosti s diskrimináciou môžu hlboko ovplyvniť sebaúctu detí, pocit spolupatričnosti a dôveru v iných ľuďoch. To im môže sťažiť vytváranie pevných vzťahov a účasť na sociálnych interakciách.

Fyzické a sexuálne násilie: Mnohé deti utečencov mohli byť počas cesty alebo v utečeneckých táboroch vystavené fyzickému alebo sexuálnemu násiliu/vykorisťovaniu. Tieto traumatické zážitky môžu vyvolať hanbu, pocit viny a hlboké psychické utrpenie. Osoby, ktoré prežili sexuálne a rodovo podmienené násilie, môžu mať problémy s dôverou, intimitou a sebaobrazom. Pre proces uzdravovania je potrebné chápané a podporné prostredie.

6.2. Príznaky traumy

Rozpoznanie príznakov traumy u detí utečencov poskytuje pedagógom príležitosť poskytnúť vhodnú podporu a pomoc. Trauma sa môže prejavovať rôznymi spôsobmi a ovplyvňovať správanie, emócie a celkovú pohodu detí. Nasledujúca časť sa bude zaoberať bežnými príznakmi traumy u detských utečencov a poskytne informácie pre pedagógov, aby tieto príznaky účinne rozpoznali. Za príznaky traumy u detských utečencov možno považovať emocionálne, behaviorálne, kognitívne a fyzické príznaky (Betancourt et al., 2012; Ehntholt & Yule, 2006).

5. Emocionálne príznaky

- **Úzkosť:** Detskí utečenci môžu prejavovať extrémnu úzkosť, podráždenosť alebo strach najmä v reakcii na podnety súvisiace s traumatickými zážitkami.
- **Depresívna nálada:** U detských utečencov sa môžu vyskytnúť pocity smútku, beznádeje a bezmocnosti, ktoré môžu ovplyvniť ich motiváciu, účasť a celkovú náladu.
- **Emocionálna otupenosť:** Niektoré deti sa môžu javiť ako citovo odlúčené. Neprejavujú záujem o činnosti, ktoré ich zvyčajne bavia.
- **Nepokoj:** Deti, ktoré zažili traumu, môžu mať problémy s reguláciou svojich myšlienok a reakcií a môžu sa správať nepokojne alebo mať výbuchy hnevu.

6. Symptómy správania

- Sociálna izolácia: Detskí utečenci deti sa môžu v dôsledku traumy sociálne izolovať. Môžu radšej tráviť čas osamote a vyhýbať sa interakcii s rovesníkmi a dospelými.
- Ostražitosť: Traumatizované deti môžu vykazovať stav bdelosti alebo ostražitosti a neustále skúmať svoje okolie, či sa nevyskytujú potenciálne hrozby alebo nebezpečenstvá.
- Agresivita: Niektoré deti môžu vykazovať agresívne správanie, napríklad bitky alebo slovné hádky.
- Sebapoškodzujúce správanie: Trauma môže negatívne ovplyvniť ich schopnosť zvládať extrémne emocionálne stavy, čo vyvoláva rizikové správanie, ako je sebapoškodzovanie a zneužívanie alkoholu a návykových látok.

7. Kognitívne príznaky

- Deficit pozornosti: Traumatizované deti môžu mať problémy so sústredením, udrжанím pozornosti alebo zapamätaním si informácií. To môže ovplyvniť ich študijné výsledky a schopnosť učiť sa.
- Problémy s pamäťou: Niektoré deti môžu mať problémy s pamäťou, napríklad zabúdanie. Môžu mať ťažkosti so zapamätaním si konkrétnych detailov o minulých udalostiach alebo zážitkoch.
- Vtievavé myšlienky: Traumatizované osoby, ktoré prežili traumu, si môžu vybavovať vtievavé spomienky na traumatické zážitky spôsobom, ktorý ich vracia späť do traumatického momentu. Tento stav môže narušiť spánkový režim a celkovú pohodu človeka.
- Negatívne presvedčenia a vnímanie: Trauma môže skresliť detské presvedčenie o sebe samom, o ľuďoch okolo seba a o svete, v ktorom žijeme, a vyvolať tak pocity viny, hanby alebo bezcennosti.

8. Fyzické príznaky

- Poruchy spánku: Traumatizované deti môžu mať problémy, ako je neschopnosť zaspať, náhle prebudenie alebo neschopnosť zostať spať. To môže spôsobiť únavu a dennú ospalosť.

- Fyzické sťažnosti: U traumatizovaných detí sa môžu vyskytnúť fyzické príznaky, ako sú bolesti hlavy, brucha a nevoľnosť, často ako príznak psychického stresu a úzkosti.
- Psychosomatické príznaky: Niektoré deti môžu mať fyzické príznaky bez zdravotnej príčiny. Tieto symptómy súvisiace so stresom sa môžu prejavovať ako ťažkosti, napríklad závraty, bolesť na hrudníku alebo dýchavičnosť.

Príznaky traumy u detských utečencov sa môžu prejavovať rôznymi spôsobmi. Trauma, ktorú prežívajú, môže ovplyvniť ich emocionálne, behaviorálne, kognitívne a fyzické funkcie. Pedagógovia musia tieto príznaky rozpoznať a poskytnúť vhodné intervenčné programy na podporu uzdravenia. Pedagógovia môžu pomôcť traumatizovaným detským utečencom uspieť vytvorením bezpečného a podporného vzdelávacieho prostredia.

6.3. Ako môže škola pomôcť?

Deti trávajú väčšinu času v škole. Školy môžu podporiť zotavenie detských utečencov vytvorením programov, ktoré by im pomohli vyrovnať sa s traumatickými zážitkami (Roxas, 2011). Poskytovanie účinnej podpory a zdrojov pre žiakov utečencov im uľahčuje úspech v škole a integráciu do spoločnosti. Podpora detských utečencov, ktoré zažívajú stres a traumy, si vyžaduje mnohostranný prístup, ktorý zahŕňa spoluprácu medzi širšou školskou komunitou, ako sú pedagógovia, administrátori, poradcovia a rodičia, a zohľadňuje kultúru (Block et al., 2014). V tejto kapitole sa rozoberajú stratégie a prístupy, ktoré môžu školy použiť na pomoc detským utečencom.

Vytvorenie priateľského prostredia:

- V školskej komunite by sa mala podporovať kultúra inklúzie a akceptácie.
- Všetci zamestnanci by mali absolvovať školenie o kultúrnej citlivosti, aby lepšie pochopili pôvod a skúsenosti detí utečencov.
- Mali by sa organizovať rôzne kultúrne podujatia, aby sa zlepšil pocit spolupatričnosti študentov utečencov.

Zriadenie podporných systémov:

- Mal by sa určiť podporný tím pozostávajúci z učiteľov, psychologických poradcov a sociálnych pracovníkov, ktorý by poskytoval individuálnu pomoc detským utečencom.

- Mali by sa ponúkať mentorské programy, ktoré by žiakom utečencom sprostredkovali rovesníkov alebo učiteľov, ktorí im môžu poskytnúť poradenstvo a podporu.
- Mala by sa zaviesť forma priateľstva a inklúzie, v rámci ktorej môžu hostiteľskí žiaci pomáhať novoprihádzajúcim žiakom z radov utečencov zorientovať sa v školskom prostredí a nadviazať sociálne kontakty.

Poskytovanie informácií zohľadňujúcich traumy:

- Učitelia a ďalší zamestnanci by mali byť vyškolení v oblasti postupov zohľadňujúcich traumy, aby dokázali rozpoznať potreby traumatizovaných detských utečencov a citlivo na ne reagovať.
- V škole by sa mal vytvoriť bezpečný priestor, kde môžu žiaci hľadať podporu a slobodne vyjadrovať svoje pocity.
- Do učebných osnov by sa mali začleniť aktivity mindfulness, relaxačné techniky a stratégie zvládania stresu, ktoré žiakom pomôžu regulovať ich emócie a zvládať stres.

Poskytovanie akademickej podpory:

- Mala by sa poskytovať dodatočná akademická podpora (napr. súkromné doučovanie, výučba jazykov, štúdium), aby sa detským utečencom pomohlo akademicky rásť.
- Učebné materiály a vyučovacie metódy by mali byť prispôsobené jazykovým a akademickým znalostiam žiakov.
- Podmienky žiakov by sa mali pozorne sledovať a v prípade výskytu študijných ťažkostí by sa malo okamžite zasiahnuť.

Podpora zapojenia rodiny:

- Rodičia by mali byť zapojení do vzdelávania svojich detí prostredníctvom organizovania workshopov, seminárov pre rodičov a informačných stretnutí prispôsobených ich potrebám.
- Mali by sa poskytnúť zdroje a odporúčania na komunitné organizácie, ktoré poskytujú podporné služby rodinám utečencov vrátane zdravotnej, bytovej a právnej pomoci.
- Mala by sa podporovať spolupráca medzi školami a komunitnými organizáciami s cieľom uspokojiť potreby detských utečencov a ich rodín.

Zlepšenie vzťahov s rovesníkmi:

- Prostredníctvom skupinových aktivít, tímových projektov a mimoškolských aktivít by sa mala podporovať vzájomná interakcia a pozitívna socializácia medzi žiakmi.
- Mali by sa zaviesť programy na riešenie konfliktov a prevenciu šikanovania, aby sa vytvorilo podporné a rešpektujúce školské prostredie, v ktorom sa všetci žiaci cítia cenení a akceptovaní.
- Podpora medzikultúrneho dialógu a vzdelávania o problematike utečencov by mala medzi žiakmi podporiť empatické porozumenie.

Školy, ktoré uplatňujú komplexný prístup, ktorý uspokojuje akademické, sociálne, emocionálne a kultúrne potreby detských utečencov, môžu zohrávať dôležitú úlohu pri podpore ich integrácie a zlepšovaní sociálno-kultúrnej harmónie. Školy môžu zabezpečiť, aby sa detskí utečenci akademicky a sociálne rozvíjali napriek problémom, ktorým môžu čeliť, vytvorením príjemného prostredia, vytvorením podporných systémov, poskytovaním postupov zohľadňujúcich traumu, poskytovaním akademickej podpory, uľahčovaním zapojenia rodiny a podporovaním vzťahov s rovesníkmi. Prostredníctvom spolupráce medzi pedagógmi, správcami, rodinami a komunitou môžu školy zmeniť životy detských utečencov.

6.4. Aktivity na budovanie príjemnej atmosféry v triede

Prostredie v triede významne ovplyvňuje akademický úspech a emocionálny a sociálny rozvoj žiakov (Sullivan a Simonson, 2016). Vytvorenie príjemnej atmosféry v triede umožňuje študentom cítiť sa bezpečne a slobodne sa vyjadrovať (Roxas, 2011). Z tohto dôvodu je nesmierne dôležité organizovať rôzne aktivity a postupy na vytvorenie príjemného prostredia v triede.

11. Integračné hry: Integračné hry umožňujú žiakom stretávať sa a komunikovať medzi sebou. Napríklad možno zorganizovať zoznamovaciu hru, aby sa žiaci mohli navzájom spoznať, kde každý postupne povie svoje meno a obľúbenú hru a ďalší začne hovoriť tak, že zopakuje to, čo povedali predchádzajúci, a až potom povie svoje meno a obľúbenú hru.

12. Tímové aktivity: Aktivity môžu byť organizované tak, aby sa žiaci stretli a podporila sa tímová práca a spolupráca. Komunikačné zručnosti a zručnosti pri riešení problémov môžu žiaci zlepšiť napríklad prostredníctvom súťaže v stavaní papierových veží.

- 13. Cvičenia na toleranciu a empatiu:** Žiaci by mali mať možnosť lepšie sa navzájom pochopiť. Napríklad pomocou kariet empatie možno žiakom pomôcť pochopiť pocity a skúsenosti toho druhého. Karty empatie obsahujú scenáre zahŕňajúce rôzne emócie a udalosti na úrovni, ktorej deti rozumejú. Žiaci, ktorí čítajú tieto scenáre, sa snažia pochopiť situáciu tým, že komentujú, ako sa postava cíti. Takéto aktivity prispievajú k rozvoju tolerancie a porozumenia v triede.
- 14. Aktivity na budovanie dôvery:** Aktivity môžu byť organizované tak, aby medzi žiakmi vytvárali pocit dôvery a pohodlia. Možno napríklad naplánovať hru, pri ktorej má jeden žiak zaviazané oči a druhý je sprievodcom a obchádza triedu. Žiakov možno povzbudiť k vzájomnej dôvere a podpore prostredníctvom aktivít, ako sú hry na budovanie dôvery.
- 15. Komunikačné postupy:** Aktivity môžu byť organizované s cieľom zlepšiť zručnosti žiakov pri vyjadrovaní svojich pocitov a zdieľaní svojich myšlienok. Žiakov možno napríklad povzbudzovať k vyjadrovaniu svojich emócií a vzájomnej komunikácii prostredníctvom aktivít, ako je napríklad nádoba na emócie, kde majú žiaci nakresliť výrazy tváre odrážajúce rôzne emócie.
- 16. Podporovanie smiechu:** V triede by sa mal podporovať smiech a zábava. Napríklad rozprávanie zábavných príbehov alebo vtipov môže žiakov pobaviť a znížiť úroveň stresu.
- 17. Sieť vzájomnej podpory:** Môžu sa vytvoriť siete vzájomnej podpory alebo systémy kamarátov, v ktorých sa žiaci môžu navzájom spoľahnúť na povzbudenie a pomoc. Integrácia študentov môže poskytnúť pocit solidarity a priateľstva.
- 18. Kultúrne aktivity:** Kultúrna rozmanitosť by sa mala podporovať prostredníctvom aktivít, ktoré podporujú rešpektovanie kultúrneho prostredia všetkých žiakov. V tejto súvislosti sa môžu organizovať kultúrne podujatia, festivaly alebo hody, na ktorých sa žiaci môžu podeliť o svoje tradície a dedičstvo so svojimi rovesníkmi.
- 19. Hudba a tanec:** Hudobné a pohybové aktivity, ako je tanec, spev alebo hra na hudobný nástroj, môžu byť začlenené do učebných osnov. Účasť na rytmických aktivitách pomôže žiakom uvoľniť napätie, zlepšiť náladu a zvýšiť koncentráciu.
- 20. Skupiny príbehov:** Mali by sa vytvoriť príležitosti pre žiakov, aby sa podelili o svoje príbehy a skúsenosti. Medzi spolužiakmi by sa malo podporovať aktívne počúvanie a empatia. Mali by si pomôcť lepšie pochopiť pôvod a kultúru toho druhého.

Tieto inkluzívne aktivity môžu byť skvelým východiskovým bodom na vytvorenie príjemnej atmosféry v triede. Učenie môže byť príjemnejšie, ak žiakom umožníte nadviazať kontakt, spolupracovať a uvoľniť sa v prostredí triedy.

Záver

Stres a trauma ovplyvňujú oveľa viac ako len študijné úspechy žiakov. Preto sa schopnosť pedagógov efektívne pracovať so žiakmi, ktorí zažívajú stres a traumy, neobmedzuje len na pochopenie emocionálnych a psychologických potrieb študentov. Zvládanie tejto situácie zahŕňa stratégie vyučovania, riadenie triedy a komunikačné zručnosti. Znalosti pedagógov o strese a traume a návody na zvládanie náročných zážitkov zohrávajú rozhodujúcu úlohu pri podpore žiakov v bezpečnom vzdelávacom prostredí. Pri práci so žiakmi, ktorí zažívajú stres a traumy, uľahčuje tento proces citlivý a empatický prístup pedagógov a ich zameranie na uspokojovanie emocionálnych, sociálnych a akademických potrieb žiakov.

Test

1. Ktorá z nasledujúcich možností nie je uvedená v tomto module medzi skúsenosťami, ktoré spôsobujú detským utečencom stres a traumy?

- a) Vojna a konflikt
- b) Diskriminácia
- c) Prírodné katastrofy
- d) Vynútené premiestnenie

2. Ktorá z nasledujúcich možností je jednou z negatívnych skúseností, s ktorými sa môžu stretnúť detskí utečenci zažívajúce stres a traumy?

- a) Ústretovosť miestnej komunity
- b) Hospodárska prosperita a stabilita
- c) Strata člena rodiny
- d) Otvorené a inkluzívne vzdelávacie príležitosti

3. Ktoré z nasledujúcich tvrdení o príznakoch traumy u detských utečencov je správne?

- a) Objavujú sa len emocionálne príznaky.

- b) Objavujú sa len fyzické príznaky.
- c) Objavujú sa len kognitívne príznaky.
- d) Emocionálne, behaviorálne, kognitívne a fyzické príznaky sa môžu objaviť spoločne.

4. Aké príznaky správania možno pozorovať u detí, ktoré prežili traumy?

- a) Sociálna izolácia
- b) Vysoká motivácia
- c) Adaptívne spánkové vzorce
- d) Pozitívne sociálne interakcie

5. Ktorá z nasledujúcich možností je odporúčaným podporným systémom na pomoc detským utečencom v škole?

- a) Podpora učiteľov
- b) Podpora psychologických poradcov
- c) Podpora zo strany sociálnych pracovníkov
- d) Všetky

6. Aká metóda bola navrhnutá na zapojenie rodín do vzdelávania ich detí?

- a) Komunikácia pomocou technologických nástrojov
- b) Organizovanie workshopov a seminárov pre rodičov a učiteľov
- c) Zaslanie informačného e-mailu rodičom
- d) Vytváranie skupín na sociálnych sieťach

7. Ktorá z nasledujúcich možností je pravdivá? Prečo je dôležité vytvoriť v triede príjemnú atmosféru?

- a) Ovplyvňuje len študijný úspech.
- b) Je dôležitá len pre učiteľov.
- c) Ovplyvňuje len sociálny rozvoj.
- d) Umožňuje žiakom cítiť sa bezpečne a slobodne sa vyjadrovať.

8. Aký je účel kultúrnych podujatí?

- a) Slúžia len na zábavné účely.
- b) Zabezpečujú súdržnosť tým, že zvyšuje kultúrne interakcie medzi žiakmi.
- c) Oslovujú len určitú kultúrnu skupinu.
- d) Používajú sa na testovanie študijnej úspešnosti.

Odkazy

Betancourt, T. S., Newnham, E. A., Layne, C. M., Kim, S., Steinberg, A. M., Ellis, H. ve Birman, D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee children referred for trauma-related mental health services in the United States (Traumatická anamnéza a psychopatológia u detí utečencov postihnutých vojnou, ktoré boli odoslané na služby duševného zdravia súvisiace s traumou v Spojených štátoch). *Journal of Traumatic Stress*, 25(6), 682-690.

Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students (Podpora škôl pri vytváraní inkluzívneho prostredia pre študentov utečencov). *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355.

Ehnholt, K. A. ve Yule, W. (2006). Practitioner Review: (Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.

Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development (Detskí utečenci, trauma a vzdelávanie: interakcionistické úvahy o sociálnych a emocionálnych potrebách a rozvoji), *Educational Psychology in Practice (Pedagogická psychológia v praxi)*, 25(4), 351-368.

Roxas, K. C. (2011). Vytváranie komunit: Práca so študentmi utečencami v triedach. *Demokracia a vzdelávanie*, 19(2), 1-8.

Sullivan, A. L., ve Simonson, G. R. (2016). Systematický prehľad školských sociálno-emocionálnych intervencií pre utečeneckú a vojnu traumatizovanú mládež. *Review of Educational Research*, 86(2), 503-530.

7. Spolupráca s rodičmi žiakov s migrantským pôvodom

7.1. Ako začať a nastaviť spoluprácu

Ako sa uvádza v Dohovore OSN o deťoch, deti prisťahovalcov by mali mať rovnaké príležitosti vo vzdelávaní. Rodičia sa vždy zaujímajú o budúcnosť svojich detí a vzdelávanie môže získať zo silnejšej spolupráce medzi školou a rodičmi.

Dialógy medzi učiteľmi a rodičmi podporujú vzájomné porozumenie a zvyšujú znalosti rodičov o škole a spoločnosti. Rodičia by tak mohli viac dôverovať spoločnosti, zlepšiť svoju akulturáciu a znížiť budúce medzigeneračné konflikty.

Profesionálny učiteľ potrebuje kultúrne znalosti a porozumenie, aby mohol svojim žiakom poskytnúť vzdelanie prispôbené ich potrebám. Najmä študenti z radov migrantov by mali mať pocit, že ich vzdelávanie je koherentné, pretože kultúrne konflikty im uberajú energiu a môžu spôsobiť aj problémy s identitou a viesť k nedostatku motivácie. Pre učiteľov je dôležité, aby vzdelávacia politika zabezpečovala rovnaké príležitosti.

Rodičia a školy sú povinní spolupracovať pri vzdelávaní, a preto sa určitá podpora poskytuje na preklad. Spolupráca sa vyžaduje prostredníctvom konferencií a stretnutí. Spolupráca medzi školou a rodičmi migrantov prináša výhody pre všetky strany, ale je ťažké rozvíjať vzájomné kultúrne porozumenie pre všetkých žiakov a rovnaké príležitosti pre žiakov migrantov. Vyžaduje si to jasnú politiku školy, prostriedky na jej realizáciu a kompetencie učiteľov. Na to, aby sa naučili spolupracovať a poskytovať primeranú podporu, je potrebný proces.

Rodiny zvyčajne opúšťajú krajinu pôvodu z jedného alebo viacerých nasledujúcich dôvodov: (1) aby unikli politickým nepokojom, (2) aby si zlepšili ekonomické príležitosti, (3) aby zjednotili rodinu a/alebo (4) aby hľadali lepšie možnosti vzdelávania.

Rodičia chcú, aby sa ich deťom v škole darilo a aby naplno využili svoj potenciál. Väčšina z nich chce, aby ich deti ukončili strednú školu a využili možnosti štúdia na vysokej škole a kariéry. Chápu hodnotu vzdelania v globálnej spoločnosti a očakávajú, že ich deti využijú tieto prednosti pri vstupe na trh práce.

Veľmi úspešné školy trávia čas s rodinami pri zápise detí, aby si vybudovali dôveru a stanovili očakávania a metódy zapojenia rodín (Castellón a kol., 2015). Tieto efektívne školy pravidelne komunikujú s rodinami a navštevujú ich doma, aby riešili problémy a príležitosti.

Rodiny novoprijatých detí potrebujú aj konkrétne informácie o tom, ako podporiť učenie a rozvoj ich detí, keďže tieto rodiny sa prispôsobujú novej kultúre a v mnohých prípadoch aj novému jazyku (Castellón et al., 2015).

Je dôležité si uvedomiť, že nie všetci žiaci prichádzajú s rodičmi; niektorí prichádzajú sami, niektorí bývajú u príbuzných a iní môžu byť v pestúnskych rodinách.

Pri zápise nového žiaka by mala škola určiť, kto je za žiaka zodpovedný, a spolupracovať s rodinami na určení jazykových znalostí ich detí. Najbežnejším nástrojom, ktorý okresy používajú ako súčasť procesu identifikácie, je prieskum domáceho jazyka.

Na začiatku každého školského roka sa v určité popoludnie konajú rodičovské schôdzky, na ktorých by sa mali zúčastniť všetci rodičia. Učitelia a riaditelia považujú tieto stretnutia za príležitosť, aby škola priamo informovala rodičov o tom, čo od nich očakáva. Počas terénneho výskumu a v súvislosti s týmito stretnutiami sa väčšina, ak nie všetci učitelia, stretávajú s tým, že sa zdôrazňuje, že proces učenia sa dieťaťa prebieha v partnerstve medzi školou a rodičmi: "nemožno preceňovať, aké dôležité je čítať s deťmi a deťom a pomáhať im s domácimi úlohami. Ja urobím svoju časť, ale vy mi musíte pomôcť. Musíme spolupracovať, aby sme zabezpečili, že sa deti naučia to, čo sa majú naučiť" (Angullia, 2021).

Na začiatku spolupráce je veľmi dôležité vybudovať dôveru a porozumenie medzi učiteľmi a rodičmi. Učiteľ by mohol/mal organizovať podujatia špeciálne zamerané na prijatie rodín migrantov. Mohlo by to byť dopoludnie pri káve, prehliadka školy vo viacerých jazykoch alebo kultúrne prezentácie žiakov.

Učitelia by mali zabezpečiť jasnú a prístupnú komunikáciu. Dôležité dokumenty a informácie o škole by mali byť preložené do najbežnejších jazykov, ktorými hovoria rodiny migrantov. Bolo by skvelé, keby škola mala viacjazyčných zamestnancov, ktorí hovoria jazykmi rodín migrantov. Umožnilo by to jednoduchšiu komunikáciu a mohlo by to pomôcť vybudovať dôveru. Rodičia migrantov by mali byť tiež povzbudzovaní, aby sa zúčastňovali na existujúcich rodičovských združeniach alebo v prípade potreby vytvorili samostatné združenia s tlmočnickymi službami. Podporuje to zmysel pre komunitu a umožňuje rodičom vyjadriť svoj názor na vzdelávanie ich detí.

Týmito prvými krokmi by sa mohlo vytvoriť príjemné a podporné prostredie pre rodiny migrantov, čo by v konečnom dôsledku prospelo vzdelávaniu a blahu ich detí.

7.2. Význam komunikácie s rodičmi

V globalizovanom svete sa milióny rodín sťahujú a usádzajú v novom prostredí. Táto migrácia často znamená veľké narušenie rodinného života, ako aj vzťahov rodín so vzdelávacími inštitúciami. Migrácia vytvára nové hierarchické sociálne pozície, v ktorých sa rodičia musia preorientovať a nájsť nové spôsoby zvládania každodenného života. Rodiny tvoria štvrtinu až polovicu migrujúceho obyvateľstva v krajinách OECD a súčasťou tohto obrazu je aj nútená migrácia v dôsledku vojny a konfliktov. (Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD). Portrét rodinnej migrácie v krajinách OECD. In: Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD): OECD. International Migration Outlook 2017. s. 107-166) Mnohí rodičia migranti zažívajú pri prechode do novej spoločnosti neistotu a stratu. Opustili rodinu a priateľov, pracoviská a sociálne vzťahy, skrátka život, aký poznali. Rozdielne spoločenské normy a predpisy môžu tvoriť prekážky integrácie a začlenenia do novej komunity. Existujú teda dobré dôvody na to, aby obce, miestne orgány, ako aj učitelia a vedenie škôl brali do úvahy, ako rodiny prežívajú problémy, keď sa usádzajú v novej miestnej komunite.

Veľkosť a zloženie podielu prisťahovalcov na populácii žiakov v školách sa mení, čo predstavuje výzvu pre vzdelávacie systémy, ktoré sa snažia uspokojiť vzdelávacie potreby žiakov z radov prisťahovalcov.

Deti v rodine predstavujú v tejto situácii sociálny kapitál, ktorého symbolická hodnota sa zvýšila, pretože ostatné formy sociálneho kapitálu v podobe siete, vzdelania, zamestnania, ako aj ekonomického kapitálu sa zmenšili alebo stratili. Všetky záležitosti týkajúce sa blaha ich detí sú preto pre rodičov migrantov mimoriadne dôležité (Danbolt, 2020).

Komunikácia medzi rodičmi a učiteľmi je jedným z pilierov študijného úspechu a celkovej pohody dieťaťa. Efektívna komunikácia s rodičmi je rozhodujúca pre vytvorenie partnerstva medzi rodičmi a učiteľmi, pretože zabezpečuje spoluprácu, buduje vzájomnú dôveru a pomáha učiteľom dozvedieť sa viac o deťoch, ktoré majú v starostlivosti.

Prečo je komunikácia s rodičmi dôležitá?

Zatiaľ čo pedagógovia v ranom detstve sú odborníkmi na vyučovanie a vývoj detí, rodičia sú odborníkmi na svoje deti. Môžu poskytnúť cenné informácie o:

- vývoj dieťaťa,
- správanie,
- preferované štýly učenia,

- potenciálne problémy s vývojom.

Rodičia najlepšie vedia, čo ich deti motivuje, čo ich oslovuje, v čom sú dobré a s akými vývinovými problémami sa môžu stretávať.

Z tohto dôvodu môže účinná a priebežná komunikácia s učiteľmi dieťaťa pomôcť prispôbiť prístup k učeniu jedinečným potrebám dieťaťa.

Na druhej strane, učitelia, ktorí trávajú s dieťaťom väčšinu dňa, sú cenným zdrojom informácií o vývoji dieťaťa a jeho správaní. Ich každodenné pozorovania zabezpečujú, že rodičom neunikne ani kúsok z vývoja ich detí, ale zároveň pomáhajú rodičom zabezpečiť čo najlepšiu starostlivosť o ich deti.

Preto je pozitívny vzťah medzi rodičmi a poskytovateľmi starostlivosti o deti nevyhnutný na zabezpečenie kvalitnej starostlivosti o malé deti.

Každé dieťa má svoj obľúbený štýl učenia. Niektoré deti sa učia vizuálne, iné sa lepšie učia, keď sú informácie prezentované sluchom alebo slovne. Logicky uvažujúci žiaci uprednostňujú používanie logiky a argumentácie, zatiaľ čo kinestetickí a hmatoví žiaci najlepšie chápajú informácie prostredníctvom hmatových prezentácií a praktických skúseností.

Efektívna komunikácia s rodičmi pomáha uľahčiť učenie rôznymi štýlmi učenia, aby sa podporili kognitívne zručnosti žiakov, ako je riešenie problémov, kritické myslenie, pracovná pamäť a čo najlepšie využitie ich raného vzdelávania.

Naši učitelia v ranom detstve komunikujú s rodičmi osobne v čase odovzdávania a vyzdvihovania detí.

Keďže však osobné stretnutia s rodičmi nie sú vždy možné, mohli by sa vyvinúť iné komunikačné prostriedky. Niektoré z nich sú:

- LittleLives - mobilná aplikácia tretej strany, ktorá umožňuje súkromné rozhovory medzi rodičmi a školou vrátane elektronického portfólia pokroku ich detí.
- WhatsApp - alternatívna súkromná komunikačná platforma medzi školou a rodičmi
- Hovory/Zoom - komunikačná platforma, ktorú používame najmä v núdzových situáciách (hovory) alebo na rodičovských konferenciách (Zoom)
- Rodičovské prieskumy a formuláre spätnej väzby
- Mesačný bulletin

Školy musia aktívne oslovovať rodičov migrantov a zabezpečiť, aby boli informácie dostupné a kultúrne citlivé. Silná komunikácia umožňuje učiteľom pochopiť kultúrne zázemie žiaka, jeho štýl učenia a špecifické potreby. To umožňuje individuálnejší prístup k vzdelávaniu, ktorý vedie k lepším študijným výsledkom. Pravidelná komunikácia posilňuje pocit spolupatričnosti a prijatia žiakov z radov migrantov. Vedomie, že ich rodičia sú zapojení, môže zvýšiť ich sebadôveru a účasť na školských aktivitách. Spoločná komunikácia pomáha preklenúť jazykovú priepasť medzi domovom a školou. Rodičia môžu podporiť učenie svojich detí tým, že pochopia školské očakávania a aktivity. Otvorená komunikácia umožňuje včasnú identifikáciu akýchkoľvek akademických, sociálnych alebo emocionálnych problémov, s ktorými sa žiaci z radov migrantov stretávajú. To umožňuje včasnú intervenciu a podporu.

Silná komunikácia medzi školou a rodičmi zlepšuje komunikáciu doma. Rodičia sú lepšie informovaní o vzdelávaní svojho dieťaťa a môžu lepšie podporovať jeho cestu k vzdelaniu. Jasná komunikácia pomáha predchádzať nedorozumeniam a frustrácii rodičov aj učiteľov. Spolupráca medzi školami, rodičmi migrantov a komunitnými organizáciami posilňuje komunitu ako celok.

7.3. Čomu sa vyvarovať

Vo väčšine krajín dosahujú žiaci s prisťahovaleckým pôvodom v testoch nižšiu úspešnosť ako žiaci, ktorí nie sú prisťahovalcami, a skôr opúšťajú školu (OECD, 2023). Tento stav je obzvlášť nepríjemný, pretože percento detí a dospelých s prisťahovaleckým pôvodom v mnohých krajinách sveta rastie a prisťahovalectvo bude v budúcnosti pravdepodobne ešte rozšírenejším javom (OECD, 2023). V dôsledku toho je rozdiel vo výsledkoch imigrantov na programe dňa politikov, širokej verejnosti aj sociálnych vedcov.

Učitelia vedia, že pravidelná komunikácia s rodičmi detí v triede je dôležitá, ale nie je jednoduchá. Mnohí rodičia žiakov pochádzajú z iných krajín a niektorí nehovoria jazykom hostiteľskej krajiny. Zdá sa, že títo rodičia sa zdráhajú vstúpiť do školy.

Pri komunikácii s migrujúcimi rodičmi je nevyhnutné byť citlivý, úctivý a uviedomovať si kultúrne rozdiely a možné problémy, ktorým môžu čeliť.

Najdôležitejšie veci, ktorým sa treba vyhnúť, sú:

Predpoklady a stereotypy: Nepredpokladajte, že všetci rodičia migranti sú ne vzdelaní alebo nepoznajú vzdelávací systém. Venujte čas pochopeniu ich pôvodu a

skúseností. Vyhnite sa stereotypom o ich kultúre alebo jazykových znalostiach. Každá rodina je jedinečná.

Komunikácia: Vyhnite sa komunikácii výlučne (žargón, slang alebo idiomatické výrazy) v jazyku, ktorému nemusia úplne rozumieť, a poskytnite tlmočnicke služby alebo preložené materiály, kedykoľvek je to možné. Vysvetľujte veci jasne a jednoducho.

V prípade jazykovej bariéry sa nespoliehajte len na písomnú komunikáciu. Využite prekladateľské služby alebo nájdite alternatívne spôsoby komunikácie, napríklad obrázky alebo diagramy.

Prílišné zovšeobecnenie: Na základe obmedzených interakcií alebo znalostí nezovšeobecňujte ich skúsenosti alebo potreby. Uznajte, že každá rodina a jednotlivec majú jedinečné okolnosti.

Buďte trpezliví a chápaní. Budovanie dôvery si vyžaduje čas a úsilie. **Prejavte záujem o dieťa a jeho rodinné zázemie. Oslavujte kultúrnu rozmanitosť a vytvorte príjemné prostredie. Podporujte obojstrannú komunikáciu a aktívne počúvajte ich obavy a návrhy. Využívajte viaceré komunikačné kanály, ako sú osobné stretnutia, telefonáty, e-maily a online platformy, pričom zvažte ich dostupnosť.**

Odsudzujúce postoje: Vyhnite sa vyjadrovaniu akýchkoľvek súdov o dôvodoch ich migrácie, ich súčasnej situácii alebo ich kultúrnych zvyklostiach. Buďte otvorení a empaticí.

Ignorovanie kultúrnych rozdielov: Neodmietajte ani neignorujte kultúrne zvyky, tradície alebo hodnoty, ktoré sa môžu líšiť od vašich vlastných. Dbajte na kultúrne normy vrátane tých, ktoré sa týkajú rodinných rolí a štýlov komunikácie.

Vnucovanie hodnôt: Vyhnite sa tomu, aby ste im vnucovali svoje vlastné hodnoty, presvedčenie alebo očakávania. Rešpektujte ich právo rozhodovať o svojej rodine na základe vlastných kultúrnych a osobných hodnôt.

Aktívne nepočúvanie: Neprerušujte ich a nehovorte cez nich. Vyhnite sa odmietavému postojovi k ich obavám alebo skúsenostiam.

Netrpezlivosť alebo uponáhľanosť: Venujte čas počúvaniu a pochopeniu ich potrieb a obáv. Vyhnite sa prejavom netrpezlivosti alebo náhleniu sa v rozhovore.

Zanedbávanie ich podnetov: Nezanedbávajte ich názory, návrhy alebo spätnú väzbu týkajúcu sa vzdelávania alebo prospechu ich detí. Zapojte ich ako partnerov do rozhodovacích procesov.

Prehliadanie ich výziev: Nezabúdajte na potenciálne problémy, ktorým môžu čeliť, ako sú jazykové bariéry, právne problémy alebo ekonomické ťažkosti. Vyhnite sa banalizovaniu alebo prehliadaniu týchto problémov.

Necitlivosť a nevedomé predsudky: Dávajte si pozor na reč tela a tón hlasu. Vyhnite sa tomu, aby ste pôsobili povýšenecky alebo odsudzujúco.

Nezameriavajte sa len na problémy, ktorým čelí migrujúci študent. Oslavujte aj ich silné stránky a úspechy.

Nedostatok transparentnosti a podpory: Nezatajujte rodičom dôležité informácie kvôli jazykovým bariéram. Uistite sa, že sú informovaní o školských pravidlách, udalostiach a pokroku ich dieťaťa. **Vyhnite sa tomu, aby mali rodičia pocit, že sú za vzdelávanie svojho dieťaťa zodpovední výlučne oni.** Ponúknite im zdroje a podporné systémy, ktoré im pomôžu zorientovať sa v školskom prostredí.

Vytvorenie dôvery je základom pre vytvorenie priaznivého školského prostredia. Citlivá komunikácia je prejavom rešpektu a porozumenia, čo pomáha budovať dôveru medzi zamestnancami školy a rodičmi migrantov. Citlivá komunikácia zabezpečuje, že rodičia migranti sa cítia ocenení a začlenení do školskej komunity, čo následne podporuje pocit spolupatričnosti ich detí.

Zapojenie rodičov je kľúčovým faktorom úspechu žiakov. Ak rodičia migrantov cítia, že sú pochopení a podporovaní, je pravdepodobnejšie, že sa budú angažovať v škole a podporovať vzdelávanie svojich detí, čo vedie k lepším študijným a sociálnym výsledkom žiakov.

7.4. Komunikácia s rodičmi na základnej škole

Väčšina rodičov zažíva pri prechode do novej spoločnosti neistotu a pocit straty. V tejto situácii sa rodine pripisuje zvýšená hodnota ako sociálnemu kapitálu a referenčnému bodu v nestabilnom svete. Komplexnosť novej spoločnosti zároveň vytvára nové hierarchické štruktúry, ktoré stavajú rodinu do zraniteľnej pozície. Vzdelávacie inštitúcie zohrávajú v živote rodín významnú úlohu, pretože ich postupy ovplyvňujú blahobyt a vyhliadky detí do budúcnosti (Danbolt, 2023).

Dobre navrhnutá komunikácia s rodinami môže byť účinná na zlepšenie dochádzky a podporuje pozitívne vzťahy prostredníctvom obojstrannej komunikácie. Komunikácia školy s

rodičmi bude pravdepodobne účinnejšia, ak bude personalizovaná, prepojená s učením, pozitívne formulovaná a bude podporovať efektívnosť rodičov a partnerstvo so školou. Pri efektívnej komunikácii sa berie do úvahy frekvencia, načasovanie, publikum a potenciálne prekážky, ako je neprístupný jazyk a odborný žargón.

Školy fungujú v rámci svojich komunit a pre svoje komunity a vzťah medzi školou a domovom má zásadný význam pre ich fungovanie a podporu žiakov, aby sa im darilo. Úroveň angažovanosti rodičov je dôsledne spojená so študijnými výsledkami detí. Pravidelná dochádzka je spojená s lepšími študijnými výsledkami a je oblasťou, v ktorej môže mať príspevok rodičov na základnej škole mimoriadny vplyv. Dobře navrhnutá školská komunikácia môže byť účinná pri vytváraní pozitívnej angažovanosti a mať vplyv na dochádzku a ďalšie výsledky. Hoci sú mnohé z týchto vzťahov pozitívne, niektorí naznačili, že postoje rodičov sa od pandémie zmenili a mnohé školy považujú tento aspekt svojej práce za mimoriadnu výzvu.

Jedným z nenákladných spôsobov, ako sa školy môžu dopracovať k pevnejším vzťahom založeným na jasnosti a partnerstve, je venovať čas zvažovaniu povahy komunikácie s rodinami. Najmä základné školy už často venujú čas komunikácii, takže je to oblasť, v ktorej možno skôr prehodnotiť a zlepšiť už existujúce aktivity, než "robiť viac". Je dôležité uvedomiť si, že môže existovať rozdiel medzi tým, čo školy zamýšľajú komunikovať, a tým, čo rodiny prijímajú, chápu a pociťujú.

Komunikácia s rodičmi bude pravdepodobne účinnejšia, ak bude personalizovaná, prepojená s učením (alebo bude jasne vyjadrené prepojenie medzi dochádzkou a učením) a pozitívne formulovaná. V ranom veku a na základnej škole je pre rodiny prínosom zameranie sa na aktivity, ktoré môžu rodičia a deti robiť spoločne na podporu učenia.

Rodičia detí s migračným pozadím a žiaci na základnej škole majú z dobrej komunikácie veľký úžitok. Úsilie o zapojenie rodičov prisťahovalcov do podpory vzdelávania ich detí môže mať rôzne formy. Najčastejšie sa vyskytujú tieto typy

- aktívne oslovovanie rodičov prisťahovalcov s cieľom poskytnúť im informácie o vzdelávacom a školskom systéme, výsledkoch dieťaťa v škole, ako aj o možnostiach zapojenia rodičov.
- posilnenie zručností rodičov prisťahovalcov, aby mohli podporovať učenie svojich detí.

(https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en)

Komunikácia s rodičmi prisťahovalcami na základnej škole je špecifická vzhľadom na prvé roky pobytu detí v škole. Rozvoj a vzdelávanie sa zameriava na základné zručnosti, ako je čítanie, písanie, matematika a sociálne zručnosti. Rodičia sa často priamo zapájajú do každodenných aktivít, domácich úloh a podpory pri učení a učiteľia zvyčajne častejšie komunikujú s rodičmi o dennom režime, problémoch so správaním a bezprostredných obavách. Učiteľia pravidelne informujú rodičov o denných aktivitách, správaní v triede a okamžitom študijnom pokroku, ako aj o informáciách o rutine v triede, domácich úlohách a nadchádzajúcich podujatiach alebo výletoch. Školská komunita často ponúka jazykovú podporu pre rodičov, ktorí nemusia hovoriť primárnym jazykom školy, vrátane prekladov materiálov a tlmočníkov na stretnutia.

Efektívna komunikácia s rodičmi migrantov umožňuje

- buduje dôveru s rodinami migrantov a vytvára inkluzívnejšie a podpornejšie prostredie pre všetkých.
- hlbšie pochopenie rôznorodých kultúrnych prostredí zastúpených v škole.
- povzbudzuje rodičov detí s migračným pozadím k účasti na školských podujatiach, dobrovoľníckych aktivitách a rozhodovacích procesoch.

Silná komunikácia medzi školou a rodičmi zlepšuje komunikáciu doma. Rodičia sú lepšie informovaní o vzdelávaní svojho dieťaťa a môžu lepšie podporovať jeho cestu k vzdelaniu.

Test

1. Ako začať a nadviazať spoluprácu s rodičmi detí s migračným pozadím?

- a) Budovanie dôvery a porozumenia:
- b) Podpora spolupráce
- c) Využívanie viacerých komunikačných kanálov, ako sú osobné stretnutia, telefonické hovory, e-maily a online platformy, s ohľadom na ich dostupnosť.
- d) Všetky z uvedených

2. Prečo je pre učiteľa pracujúceho s rodičmi a žiakmi z radov migrantov dôležité mať kultúrne znalosti?

- a) Aby sa deťom migrujúcich rodičov dostalo vzdelania prispôbeného ich potrebám.
- b) Najmä žiaci z radov migrantov by mali mať pocit, že ich vzdelávanie je ucelené, pretože kultúrne konflikty im uberajú energiu a môžu spôsobiť problémy s identitou a viesť k nedostatku motivácie.
- c) Pre učiteľov je dôležité, aby vzdelávacia politika zabezpečovala rovnaké príležitosti.
- d) Všetky z uvedených

3. Je nasledujúca definícia pravdivá alebo nepravdivá?

"Komunikácia medzi rodičmi a učiteľmi je jedným z pilierov študijného úspechu a celkovej pohody dieťaťa. Efektívna komunikácia s rodičmi je rozhodujúca pre vytvorenie partnerstva medzi rodičmi a učiteľmi, pretože zabezpečuje spoluprácu, buduje vzájomnú dôveru a pomáha učiteľom dozvedieť sa viac o deťoch v ich starostlivosti."

- a) Pravdivá
- b) Nepravdivá

4. Prečo je dôležitá komunikácia s rodičmi detí s migračným pozadím?

- a) Silná komunikácia umožňuje učiteľom pochopiť kultúrne zázemie, štýl učenia a špecifické potreby žiaka.
- b) Slabá komunikácia umožňuje individuálnejší prístup k vzdelávaniu, čo vedie k lepším študijným výsledkom.
- c) Pravidelná komunikácia posilňuje pocit spolupatričnosti a prijatia rodičov-migrantov.
- d) Všetky z uvedených

5. Prečo nie je komunikácia medzi učiteľmi a rodičmi detí s migračným pozadím vždy jednoduchá?

- a) Učitelia nemajú čas na komunikáciu
- b) Migrujúci rodičia nepoznajú učiteľov.
- c) Mnohí rodičia žiakov pochádzajú z iných krajín a niektorí nehovoria jazykom hostiteľskej krajiny
- d) Učitelia nechcú poznať rodičov žiakov.

6. Čomu sa treba vyhnúť v komunikácii medzi učiteľmi a rodičmi detí s migračným pozadím?

- a) Predpoklady a stereotypy, nadmerné zovšeobecňovanie, posudzujúce postoje
- b) Humor, domnienky a stereotypy, odsudzujúce postoje
- c) Odsudzujúce postoje, citlivá komunikácia, stereotypy
- d) Nadmerná generalizácia, dobrá nálada, stereotypy

7. Je nasledujúca definícia pravdivá alebo nepravdivá?

"Komunikácia s rodičmi bude pravdepodobne účinnejšia, ak bude personalizovaná, prepojená s učením a pozitívne formulovaná. V ranom veku a na základnej škole je pre rodiny prínosom zamerať sa na aktivity, ktoré môžu rodičia a deti robiť spoločne na podporu učenia".

- a) Pravdivá
- b) Nepravdivá

8. Ako prebieha komunikácia medzi rodičmi detí s migračným pozadím a učiteľmi na základnej škole?

- a) Školská komunita často ponúka jazykovú podporu rodičom, ktorí nehovoria primárnym jazykom školy, vrátane prekladov materiálov a tlmočníkov na stretnutiach.
- b) Učitelia pravidelne informujú rodičov o každodenných aktivitách, správaní v triede a okamžitých študijných výsledkoch, ako aj o rutinných postupoch v triede, domácich úlohách a nadchádzajúcich podujatiach alebo výletoch.

- c) Rodičia sa často priamo zapájajú do každodenných aktivít, domácich úloh a podpory pri učení a učitelia zvyčajne častejšie komunikujú s rodičmi o dennom režime, problémoch so správaním a bezprostredných obavách.
- d) Všetky uvedené možnosti sú správne.

Literatúra

Angullia, Sh. (2021) The Importance of Communication with Parents. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/importance-communication-parents-shahidah-angullia/>

Castellón, M., Cheuk, T., Greene, R., Mercado-Garcia, D., Santos, M., Skarin, R. & Zerkel, L. (2015). Schools to learn from: How six high schools graduate English language learners college and career ready. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Graduate School of Education. Retrieved from <http://ell.stanford.edu/content/schools-learn>

Cummins J, Early M. (2011) Identity texts. In: *The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke on Trent: Trentham Books

Danbolt, A.M.V (2023) Communication in Times of Uncertainty and Loss: Refugee Parents in Interaction with Kindertuinen and Schools

Danbolt AMV (2020) Cultural responsiveness in the incredible years parenting programme for refugees: A case study. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 2020;14(6):1-19. DOI: 10.1186/s40723-020-00071-5

European Commission. Common European Asylum System. n.d. Available from: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en

Inzlicht M., Schmader T. (eds). (2012). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. New York, NY: Oxford University Press

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. *International Migration Outlook 2017*. p. 107-166. DOI: 10.1787/migr_outlook-2017-en.

Ragnarsdóttir H. (2021) Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: Educational practices and partnerships with parents. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2021;29(3):410-423. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1928719

United Nations High Commission for Refugees. The 1951 Refugee Convention.
Available from: <https://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html>

The Education Act. Available from: <https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/1998-07-17>

Working with Parents to Support Children's Learning,
<https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/supporting-parents>

https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en

Program usposabljanja za učitelje v obliki kombiniranega učenja

1. Sodobni učitelj v 21. stoletju

1. 1. Novi izzivi in kompetence učiteljev v 21. stoletju

V 21. stoletju na našo družbo, gospodarstvo in kulturo močno vplivajo dinamika sprememb, tehnološki napredek in naraščajoča globalizacija, kar ustvarja nove priložnosti in izzive za posameznike in skupnosti.

Ena najpomembnejših značilnosti 21. stoletja je hiter napredek tehnologije in digitalizacija. Internet in mobilne tehnologije so postale neločljiv del našega vsakdanjega življenja, saj spreminjajo način komuniciranja, dela, učenja in iskanja zabave. Digitalizacija vpliva na vse vidike našega življenja in odpira nove možnosti za globalne povezave ter inovacije.

Medkulturne interakcije so skupni del vsakdanjega življenja in ustvarjajo nove priložnosti za sodelovanje, trgovino in kulturno izmenjavo. Vendar pa globalizacija prinaša tudi izzive v obliki neenakosti, konfliktov in potrebe po reševanju globalnih vprašanj, kot so podnebne spremembe in migracije.

Za 21. stoletje je značilna tudi visoka stopnja dinamičnosti in negotovosti. Tehnološke inovacije in spremembe v globalni ekonomiji hitro spreminjajo trge in zaposlovanje, zato morajo biti posamezniki in organizacije fleksibilni in prilagodljivi. Negotovost, povezana s političnimi, gospodarskimi in okoljskimi dejavniki, postavlja podjetja pred izziv iskanja trajnostnih in ustreznih rešitev.

Vendar pa s temi izzivi pridejo tudi nove priložnosti. Tehnološki napredek omogoča nastanek novih industrij in poslovnih modelov, globalizacija pa odpira nove trge in priložnosti za mednarodno sodelovanje. Inovativnost in ustvarjalnost sta ključ do uspeha v dinamičnem in konkurenčnem okolju 21. stoletja.

Pomembno se je zavedati, da te značilnosti prinašajo tako nove priložnosti kot izzive, učitelji pa se sami odločijo, kako bodo z njimi sodelovali in kako jih bodo uporabili za spodbujanje trajnostne in uspešne prihodnosti.

Šole pripravljajo otroke, študente, mladino in odrasle na življenjske in delovne aktivnosti, ne le za sedanost, ampak tudi za prihodnost. Zato je nujno predvideti razvoj

družbe v lokalnem in globalnem kontekstu ter se prožno odzivati na spremembe (Turek, 2005). Količino, hitrost, obseg in pomen sprememb v 21. stoletju lahko opišemo kot megatrende družbenega razvoja (Hrmo, Turek, 2003), ki bodo pomembno vplivali na naravo vzgojno-izobraževalnih procesov v kontekstu šolskega izobraževanja:

1. Prehod iz industrijske družbe v informacijsko in učečo se družbo poudarja ključno vlogo izobraževanja. Posameznikom omogoča krmarjenje po ogromni količini informacij in znanja, njihovo razumevanje in učinkovito uporabo. Zato je treba podpirati vseživljenjsko učenje, razvijati sposobnost učinkovitega učenja ter se hitro in prožno prilagoditi novim razmeram.
2. Znanstveni in tehnološki napredek, za katera so značilni najnovejši trendi v biotehnologiji, genskem inženiringu, nanotehnologiji, vesoljski industriji in ekologiji, zahteva nenehno izboljševanje pri pripravi ljudi na upravljanje naprednih tehnik in procesov. Ta razvoj daje poudarek različnim oblikam in modalitetam vseživljenjskega učenja. Kakovostno izobraževanje, vključno z visokošolskim izobraževanjem, mora zajemati računalniško pismenost, aktivno znanje tujih jezikov, komunikacijske in medosebne spretnosti ter razvoj podjetniških sposobnosti.
3. Trend pospeševanja eksplozije informacij in inovacij je očiten. Kot navaja Turek (2005), več kot 80 % informacij in tehnologij v desetih letih zastara. Kljub temu ima trg dela še vedno približno enak odstotek ljudi, ki so poklicno usposabljanje končali pred desetimi do štiridesetimi leti. V številnih sektorjih postajajo vseživljenjske poklicne poti vse manj realistične, vseživljenjska zaposljivost pa postaja vse pomembnejša.
4. Šole postopoma izgubljajo prednostni položaj pri prenosu in posredovanju znanja učencem in otrokom. Privlačnost elektronskih medijev in informacijskih virov skupaj z globalnimi vidiki turizma in migracij zahteva uporabo alternativnih metod pridobivanja in obdelave informacij, ki podpirajo razvoj osebnosti učencev.
5. Uvajanje evropske razsežnosti v izobraževanje vključuje izobraževanje aktivnih evropskih državljanov in znanje tujih jezikov.
6. Trendi globalizacije in svetovno gospodarstvo poudarjajo kakovostne inovacije, visoko usposobljeno delovno silo in kakovosten šolski sistem, ki podpira vseživljenjsko učenje. Ti dejavniki so ključni viri prihodnjega razvoja, blaginje in konkurenčnosti države (Turek, 2008).

7. Globalizacija in globalna vprašanja zahtevajo oblikovanje plemenitih vrednot in stališč globalnega državljana, razvoj čustvene inteligence in krepitev humanih motivov za vedenje in dejanja. To vključuje spoštovanje, strpnost, svobodo za vse, medsebojno pomoč in sodelovanje, nenasilno reševanje konfliktov, odgovorno in aktivno udeležbo v javnem življenju ter ocenjevanje problemov na lokalni in globalni ravni (Suchožová, 2013).

Hitro spreminjajoče se okolje, polno izzivov, od učiteljev zahteva, da se prilagodijo, inovirajo in razvijejo nove kompetence, da bodo ustrezale potrebam sodobnih učencev.

Eden najpomembnejših izzivov 21. stoletja je vključevanje tehnologije v izobraževanje. S prihodom digitalnih orodij in spletnih virov morajo učitelji obvladati tehnološke kompetence, da učinkovito uporabijo te vire v učnem procesu. Od interaktivnih tabel do spletnih izobraževalnih platform – tehnologija lahko izboljša angažiranost, prilagodi učenje in zagotovi dostop do informacij. Učitelji, ki delajo s tehnologijo, lahko ustvarijo dinamična in privlačna učna okolja, ki učence pripravijo na digitalni svet.

Drug pomemben izziv je naraščajoča raznolikost populacij učencev. Današnje učilnice so bolj kulturno, jezikovno in družbeno raznolike kot kdaj koli prej. Učitelji morajo razvijati kulturne kompetence, da učinkovito podpirajo izobraževalne potrebe vseh učencev, ne glede na njihovo ozadje. To vključuje razumevanje kulturnih razlik, prilagajanje učnih strategij različnim učnim slogom in ustvarjanje vključujočega učnega okolja, v katerem se vsak učenec počuti spoštovanega in cenjenega.

Učitelji morajo tudi nenehno posodabljeni svoje spretnosti in znanja, da ostanejo v skladu z najnovjšimi trendi na svojem področju. Učitelji, ki se nenehno poklicno izpopolnjujejo, so bolj opremljeni za prilagajanje spreminjajočim se izobraževalnim trendom, uvajanje novih pedagoških pristopov in naslavljanje novih izzivov v razredu.

Pomembno je, da učitelji pri svojih učencih razvijejo kritično razmišljanje, ustvarjalnost in spretnosti reševanja problemov. Ker svet postaja vse bolj zapleten in medsebojno povezan, so te spretnosti bistvene za uspeh ne le v akademskih, temveč tudi v resničnih življenjskih situacijah. Učitelji, ki spodbujajo učno okolje, ki spodbuja radovednost, eksperimentiranje in neodvisno razmišljanje, omogočajo učencem, da postanejo vseživljenjski učenci in aktivni sodelavci v družbi. V 21. stoletju je vloga učitelja v izobraževalnem sistemu bolj kompleksna in zahtevna kot kdajkoli prej. Zaradi razmer v svetu se v šolah povečuje število otrok beguncev in otrok z migrantskim ozadjem. Učitelji se danes soočajo z izzivom,

kako ne le izobraževati te učence, temveč jih tudi vključiti v družbo in jim pomagati pri premagovanju ovir, ki jim preprečujejo, da bi dosegli svoj polni potencial. Učitelj 21. stoletja, ki dela z begunskimi otroki in učenci migrantskega porekla, igra ključno vlogo v procesu integracije in razumevanja v večkulturnem svetu na naslednjih področjih:

Razvoj in izobraževanje: sodobni učitelj ni le vzgojitelj, temveč tudi mentor, trener in katalizator za učence iz različnih kulturnih okolij. Ima ključno vlogo pri razvijanju razumevanja in spoštovanja različnosti ter verjame, da ima vsak otrok pravico do izobrazbe in sprejemanja takšnega, kakršen je.

Fleksibilnost in prilagodljivost: učitelj 21. stoletja mora biti prilagodljiv. Sposoben mora biti prilagoditi poučevanje raznolikosti učencev, hkrati pa zagotavljati podporo in okolje, ki omogoča rast in razvoj. To pomeni uporabo različnih učnih metod in tehnologij, ki ustrezajo individualnim potrebam vsakega učenca.

Empatija in razumevanje: empatija in razumevanje sta ključni lastnosti sodobnih učiteljev. Sposobni morajo biti sočustvovati s situacijami in izkušnjami otrok beguncev in učencev z migrantskim ozadjem ter nuditi podporo in razumevanje, potrebno za uspeh v šoli in v resničnem življenju. To vključuje ustvarjanje varnega in vključujočega okolja, v katerem se učenci počutijo sprejete in cenjene.

Sodelovanje in partnerstvo: učitelji 21. stoletja morajo aktivno sodelovati tudi z družinami in skupnostmi otrok beguncev ter učencev z migrantskim ozadjem. To sodelovanje je ključnega pomena za podpiranje uspeha učencev in krepitev vezi med šolo in družino. Učitelji morajo biti odprti za različne poglede in izkušnje, ki jih prinašajo različne kulture ter tradicije.

Navdih in motivacija: najpomembneje je, da je učitelj 21. stoletja navdihujoča in motivacijska figura za svoje učence. Njegova strast do izobraževanja in odprtost za raznolikost lahko navdihne učence, da dosežejo svoj polni potencial in postanejo aktivni in uspešni člani družbe. Današnji učitelji so pionirji pri ustvarjanju vključujočih skupnosti, kjer ima vsak učenec priložnost, da doseže svoj polni potencial.

1. 2. Profil kompetenc sodobnega učitelja

Kompetenčni profil sodobnega učitelja vključuje širok nabor spretnosti, kvalitet in znanj, potrebnih za uspešno poučevanje in podporo razvoju učencev v 21. stoletju:

Pedagoške spretnosti vključujejo sposobnost načrtovanja in izvajanja učinkovitih izobraževalnih dejavnosti in programov v skladu z izobraževalnimi cilji in potrebami učencev, sposobnost uporabe različnih metod in strategij poučevanja za podporo različnim učnim slogom in potrebam, sposobnost ocenjevanja in zagotavljanja konstruktivnih povratnih informacij učencem ter podporo njihovi individualni rasti in razvoju.

Tehnološka pismenost vključuje znanje in sposobnost učinkovite uporabe sodobnih tehnologij in digitalnih orodij za podporo poučevanju in učenju, sposobnost vključevanja digitalnih medijev in spletnih virov v izobraževalni proces za povečanje angažiranosti in motivacije učencev.

Komunikacijske in medosebne spretnosti so potrebne za zagotovitev učinkovite komunikacije z učenci, starši in sodelavci ter za ustvarjanje vključujočega izobraževalnega okolja, v katerem se vsi učenci počutijo spoštovane in cenjene.

Večkulturne kompetence pomenijo razumevanje in spoštovanje raznolikega kulturnega in jezikovnega ozadja učencev ter sposobnost dela z raznolikostjo, spodbujanje medkulturnega razumevanja in spoštovanja v razredu.

Diferenciran pouk vključuje sposobnost prepoznavanja individualnih potreb, sposobnosti in interesov učencev ter zagotavljanje ustrezne podpore in gradiva, fleksibilnost pri poučevanju in sposobnost prilagajanja pristopov potrebam različnih skupin učencev.

Spodbujanje kritičnega mišljenja in reševanja problemov pomeni razvijanje kritičnega mišljenja in analitičnih sposobnosti učencev pri vrednotenju informacij in reševanju kompleksnih problemov ter spodbujanje ustvarjalnega in inovativnega razmišljanja za spodbujanje aktivnega in angažiranega učenja.

Prilagodljivost in odprtost za spremembe pomeni sposobnost fleksibilnega odzivanja na spremembe v izobraževalnem okolju in prilagajanja sodobnim tehnologijam, metodam in zahtevam, odprtost za nenehen osebni in poklicni razvoj ter pridobivanje novih znanj in pristopov.

Vsebinsko znanje in strokovni razvoj učiteljev pomeni, da so pripravljene deliti svoje predmetno znanje in vsebine ter jih prilagoditi potrebam učencev, sodelovanje pri strokovnem razvoju in nenehno prizadevanje za izboljšanje in inoviranje svojega pedagoškega pristopa.

Ta kompetenčni profil sodobnega učitelja odraža dinamiko in izzive sodobnega izobraževalnega okolja ter poudarja razvoj spretnosti, potrebnih za podporo uspehu in razvoju učencev v 21. stoletju. Da bi učitelj lahko uporabljal sodobne metode, oblike in strategije poučevanja ter določil in izbral ustrezno metodo poučevanja, internaliziral zahteve fleksibilnosti, prilagajanja, inovativnosti in kombinacije različnih tehnik poučevanja, mora izpolnjevati naslednje pogoje:

Obvladovanje široke palete učnih metod: priporočljivo je imeti tako imenovani metodološki portfelj, nekakšno banko metod in pomožnih delovnih materialov, ki jih je treba nenehno posodabljati, da bi dosegli pedagoško mojstrstvo.

Obsežna uporaba in spreminjanje več vrst metod: umetnost sprejemanja pravih odločitev je ključna kompetenca. Učni proces je vzajemen in kompleksen, vendar je učitelj kompetenten, da vpliva na dogodke v razredu. Njegove odločitve so ključnega pomena za poučevanje.

Izboljšanje izbora metod poučevanja: upoštevanje izobraževalnih ciljev in razvoj zahtevanih kompetenc pomeni temeljito razmišljanje o njihovi ustreznosti in uporabnosti ter učinkovito uporabo rezultatov učencev za nadaljnje izobraževalne dejavnosti.

Poznavanje prednosti in slabosti metod: pogosta uporaba, prilagajanje pogojem in okolju, kombiniranje metod, odpravljanje slabosti in krepitev prednosti.

Razumevanje bistva, organizacije in implementacije posameznih metod: krmarjenje po njihovih prednostih in prednostih, poznavanje načel njihove uporabe in pravih postopkov, ki preprečujejo, da bi oblikovali navidezno celoto navidezno enakih metod (Sitná, 2009).

Izraz "kompetenca" izhaja iz latinske besede "competencia" in pomeni avtoriteto, obseg dejavnosti, obseg pooblastil in ustreznost v strokovnem ali predmetnem področju. Turek (2003) navaja, da je kompetenca vedenje (dejavnost ali kompleks dejavnosti), ki je značilno za odlično delovanje na nekaterih področjih dejavnosti.

Ključne kompetence so najpomembnejše kompetence iz nabora kompetenc. Primerne so za reševanje širokega spektra večinoma nepredvidljivih problemov, ki posamezniku omogočajo uspešno soočanje s hitrimi spremembami v poklicnem, osebnem in družbenem življenju. Evropska komisija opredeljuje kompetence kot prenosljiv in večnamenski nabor znanj, spretnosti in odnosov, ki jih vsak posameznik potrebuje za osebno izpolnitev in razvoj, vključevanje v družbo in uspešno zaposljivost.

V okviru omenjenih razvojnih trendov je potrebno pri otrocih, študentih in odraslih razvijati spretnosti in sposobnosti, znane kot kompetence, ki po Tureku (2005) posameznikom omogočajo opravljanje različnih poklicev in opravljanje različnih delovnih mest in funkcij. Te kompetence, uporabne v večini poklicev, vključno z novimi, se imenujejo ključne kompetence.

Belz in Siegrist (1994) opredeljujeta ključne kompetence kot sposobnosti in veščine, ki posamezniku omogočajo uspešno vključevanje v družbeno in poklicno življenje, torej opravljanje različnih delovnih mest in funkcij, reševanje nepredvidljivih problemov ter soočanje s hitrimi spremembami v poklicnem, družbenem in zasebnem življenju.

Mednarodna mreža izobraževalnih organizacij **Partnerstvo za 21. stoletje** opredeljuje 4 ključne kompetence za učenje, znane kot kompetence 4K. Ključne kompetence za 21. stoletje, pogosto imenovane kompetence 4 "K", so:

Komunikacija in sodelovanje - sposobnost komuniciranja in sodelovanja z drugimi je ena najpomembnejših kompetenc. Ljudje so družbeno bitje, katerega delovni rezultati, dohodek in občutek sreče so v veliki meri odvisni od komunikacije z drugimi.

Kritično mišljenje - zahvaljujoč kritičnemu mišljenju smo sposobni oceniti dane informacije in se posledično odločiti, ali jih štejemo za zaupanja vredne ali ne.

Kreativnost - kreativnost razumemo kot sposobnost osebe, da ustvari nove in izvirne ideje. To je sposobnost, ki jo je mogoče razvijati. Kreativnost pomeni, vladanje sebe v novo delo, idejo, izum, kar predstavlja njegova/njena čustva, refleksije ali ideje.

1. 3. Spodbujanje medosebnih kompetenc (komunikacija in sodelovanje)

Sporočilo

Področje komunikacijskih kompetenc velja za eno najpomembnejših medosebnih kompetenc. Učinkovita medosebna komunikacija predpostavlja, da so posredovane informacije neizkrivljene in veljavne. Pogoj za učinkovito medosebno komunikacijo je prejemnikova pripravljenost, da sprejme in se zaveda, pa tudi premaga temeljne probleme in ovire komunikacije (Šuverová – Manniová, 2008). Střelec (2004) navaja, da nabor učiteljevih sporazumevalnih sposobnosti vključuje:

1. spretnost vzpostavljanja stika s starši svojih učencev,
2. spretnost ustreznega obveščanja posameznih staršev ali celotne skupine staršev o njihovih ugotovitvah,
3. spretnost vodenja razprav s starši učencev,
4. spretnost ocenjevanja, kako starši razlagajo svoje vedenje,
5. spretnost zagotavljanja zahtev in navodil na način, ki ustvarja pogoje, da jih starši sprejmejo,
6. spretnost prepričevanja staršev, da učitelj skrbi za ugoden vzgojni razvoj vsakega učenca.

Komunikacija je temeljni steber odnosov in razumevanja med ljudmi. V kontekstu šolskega okolja je učinkovita komunikacija med učitelji, otroki in njihovimi starši ključnega pomena za uspešno izobraževanje in integracijo. To je še posebej pomembno v primeru begunskih otrok in njihovih družin, kjer lahko jezikovne, kulturne in socialne razlike predstavljajo različne izzive.

Prvi korak k učinkoviti komunikaciji je razumevanje konteksta in potreb vpletenih strani. Učitelji se morajo zavedati kulturnega in jezikovnega ozadja svojih učencev, da lahko prilagodijo svoj pristop in komunikacijska orodja. Hkrati je pomembno, da učitelji pridobijo informacije o posebnih izzivih, s katerimi se lahko soočajo begunski otroci, kot so jezikovne ovire, kulturni šok ali pomanjkanje družinske podpore.

Komunikacija z begunskimi otroki bi morala biti podporna in vključujoča. Učitelji bi morali ustvariti okolje, v katerem se ti otroci počutijo dobrodošle in sprejete. Pomembno je uporabljati jasen in razumljiv jezik ter vizualne pripomočke, da se lahko otroci aktivno vključijo v učni proces. Večji poudarek bi bilo treba nameniti interaktivnim metodam poučevanja, ki spodbujajo komunikacijo in sodelovanje med otroki.

Enako pomembna je komunikacija s starši begunskih otrok. Učitelji bi morali ustvariti priložnosti za odprt dialog s starši, da bi bolje razumeli njihove potrebe, skrbi in pričakovanja. Ta dialog bi moral temeljiti na medsebojnem spoštovanju in zaupanju. Učitelji bi morali biti odprti za poslušanje stališč staršev in sodelovati z njimi, da bi našli načine, kako podpreti izobraževanje svojih otrok.

Eden od načinov za krepitev komunikacije med učitelji, otroki in njihovimi starši je uvedba kulturnih kompetenc v izobraževalni sistem. Učitelji bi morali imeti dostop do

strokovnega usposabljanja, ki bi jih naučilo učinkovitega sporazumevanja v večkulturnem okolju ter razumevanja posebnih potreb in izkušenj begunskih otrok.

Zato je komunikacija med učitelji, begunskimi otroki in njihovimi starši temeljni element uspešnega izobraževanja in integracije. Učinkovita komunikacija zahteva razumevanje, spoštovanje in odprtost na obeh straneh. Učitelji imajo ključno vlogo pri gradnji mostov med različnimi kulturami in podpiranju vključujočega izobraževanja, ki upošteva raznolikost in bogastvo izkušenj begunskih otrok.

Sodelovanje

Drug trend v izobraževanju je razvoj kompetenc učiteljev za sodelovanje. Po Kurincovi (2001) kompetenca sodelovanja vključuje specifična teoretična znanja, praktične ali metodološke spretnosti in osebne predpogoje. Po navedbah navedenega avtorja bi moral učitelj, ki je razvil sposobnost sodelovanja, pozneje imeti možnost:

1. spodbujati starše, da razvijejo otrokovo individualnost v najširšem pomenu besede,
2. spodbuditi starše, da imajo intenzivnejši vpliv na svoje otroke na čustvenem področju, kar je za družino nenadomestljivo,
3. navdihniti starše, da zavestno spodbujajo in razvijajo plemenite interese in izvenšolske dejavnosti otrok za njihovo poklicno orientacijo,
4. voditi starše, da uskladijo življenjski slog svoje družine, njeno kulturno in filozofsko usmeritev z življenjskim slogom demokratične družbe in njenimi humanističnimi tradicijami,
5. družbeno in pedagoško usmerjati starše, tako da so interesi, materialne, družbene in kulturne potrebe družine in njenih članov v skladu z interesi in potrebami družbe,
6. aktivirati starše, da vzpostavijo partnerski odnos s šolo in uporabijo svoje sposobnosti in interese pri neposrednem vzgojno-izobraževalnem sodelovanju,
7. nenehno si prizadevati za povečanje ravni pedagoškega znanja in spretnosti staršev ter popularizirajte najnovejša spoznanja iz pedagoških znanosti med njimi.

Sodelovanje med učitelji in begunskimi otroki zahteva odprtost, razumevanje in pripravljenost prilagajanja individualnim potrebam vsakega učenca. Sodelovanje med učitelji in begunskimi otroki je mogoče izboljšati na naslednji način:

1. **Kulturna občutljivost in razumevanje:** učitelji se morajo zavedati raznolikosti kultur in običajev, da bi bolje razumeli potrebe begunskih otrok.
2. **Jezikovna podpora:** zagotavljanje jezikovne podpore učencem, ki imajo morda omejeno znanje učnega jezika, lahko izboljša njihove učne izkušnje in uspeh.
3. **Vključujoče učno okolje:** ustvarjanje okolja, v katerem se begunski otroci počutijo vključene in sprejete, lahko podpira njihov čustveni in kognitivni razvoj.
4. **Individualna podpora:** učitelji morajo biti pripravljeni nuditi individualno podporo begunskim otrokom, na primer z dodatnimi učnimi urami, mentorstvom ali podpornimi programi.
5. **Vključevanje družine:** komunikacija z družinami učencev in njihovo vključevanje v izobraževalni proces sta lahko ključnega pomena za uspeh begunskih otrok.
6. **Programi kulturne izmenjave in ozaveščanja:** organizacija programov kulturne izmenjave ali dogodkov ozaveščanja lahko pomaga ustvariti prostor za razumevanje in spoštovanje različnih kultur.
7. **Strokovni razvoj za učitelje:** zagotavljanje strokovnega usposabljanja učiteljev za delo z begunskimi otroki lahko izboljša njihovo sposobnost učinkovitega sporazumevanja in podpore tem učencem.
8. **Viri in gradiva:** zagotavljanje razpoložljivosti učnih virov in gradiva, ki spoštujejo in upoštevajo raznolikost kultur in izkušenj, lahko podpirajo vključujoče učenje.

1.4. Pomen razvijanja ustvarjalnosti in kritičnega mišljenja

Razvijanje ustvarjalnosti

Razvijanje ustvarjalnosti begunskih otrok za 21. stoletje lahko vključuje naslednje korake:

1. **Podpora večjezičnosti:** spodbujajte in uporabljajte jezikovno znanje otrok beguncev kot prednost. Večjezičnost lahko izboljša ustvarjalnost in kognitivno prožnost.
2. **Inovativne izobraževalne metode:** uporabite metode, ki spodbujajo kritično razmišljanje in reševanje problemov, kot sta projektno in izkustveno učenje. Te metode omogočajo učencem, da eksperimentirajo, raziskujejo in rešujejo probleme ustvarjalno.

3. **Programi kulturne izmenjave in ozaveščanja:** organizirajte dejavnosti, ki učencem omogočajo, da delijo svoje kulturne izkušnje in se učijo drug od drugega. Ti programi lahko povečajo ustvarjalnost z medsebojno izmenjavo perspektiv in idej.
4. **Podpora kritičnemu razmišljanju:** izobražujte učence o tem, kako kritično ovrednotiti informacije, analizirati različna stališča in iskati nove načine za reševanje problemov. Ustvarjalnost pogosto zahteva sposobnost videti stvari iz novih in nenavadnih perspektiv.
5. **Izkustveno učenje:** omogočite učencem, da eksperimentirajo, odkrivajo in se učijo s prakso in osebnimi izkušnjami. Ta pristop lahko spodbudi njihovo ustvarjalnost, saj jim omogoča, da se aktivno vključijo v učni proces.
6. **Podpora samozavesti:** zagotovite, da se begunski otroci počutijo podprte in razumljene v svojem učnem okolju. Povečanje samozavesti lahko pomaga sprostiti njihov ustvarjalni potencial in pripravljenost za eksperimentiranje.
7. **Ustvarjalne tehnologije:** vključite tehnologije in digitalna orodja v učni proces, da podprete ustvarjalne rezultate učencev. Tehnologije lahko učencem zagotovijo nove načine izražanja in predstavitve svojih idej.
8. **Podpora samoorganizaciji in pobudi:** spodbujajte učence, k aktivnemu in vključenemu učenju. Zagotoviti jim prostor za samostojno delo in pobudo, da bodo lahko pokazali in razvijali svojo ustvarjalnost.

Ti koraki lahko pomagajo ustvariti okolje, ki podpira ustvarjalnost begunskih otrok in jih pripravlja na izzive 21. stoletja.

Razvijanje kritičnega mišljenja

Razvoj kritičnega mišljenja pri učencih je pomemben izobraževalni cilj, saj jim pomaga analizirati informacije, oblikovati argumente, reševati probleme in sprejemati informirane odločitve. Kritično mišljenjese lahko razvije na naslednje načine:

1. **Postavljanje vprašanj, ki spodbujajo analizo in razmislek:** učitelji morajo postavljati vprašanja, ki učence spodbujajo k globokemu razmišljanju in analizi. Namesto vprašanj s preprostimi odgovori bi morali postavljati vprašanja, ki spodbujajo razpravo, kot so: "Zakaj mislite, da se je to zgodilo?" ali "Kakšne dokaze imamo v podporo tej trditvi?"

2. **Spodbujanje divergentnega razmišljanja:** učitelji bi morali spodbujati divergentno razmišljanje tako, da učence spodbujajo k iskanju različnih možnosti in alternativnih rešitev. To lahko vključuje ustvarjanje odprtih nalog in težav, kjer ni enega pravilnega odgovora.
3. **Delo s primeri iz resničnega življenja in študijami primerov:** učenci bi morali imeti priložnost delati s primeri iz resničnega življenja in študijami primerov, ki od njih zahtevajo, da uporabijo svoje kritično razmišljanje za reševanje dejanskih problemov. To omogoča učencem, da vidijo pomen kritičnega razmišljanja v vsakdanjem življenju.
4. **Razprave in razprave:** razprave v razredu lahko krepijo kritično mišljenje tako, da učencem dajo priložnost, da raziščejo različne perspektive in argumente ter oblikujejo svoja stališča. Učitelji bi morali spodbujati konstruktivno razpravo in učence, da utemeljijo svoja mnenja.
5. **Ocenjevanje virov in informacij:** učitelji morajo učence naučiti, kako ocenjevati vire informacij in razlikovati med zanesljivimi informacijami in nepreverjenimi ali pristranskimi viri. To vključuje kritično vrednotenje internetnih virov, novic, knjig in drugih virov informacij.
6. **Delovni listi in aktiviranje predhodnega znanja:** učitelji lahko uporabljajo delovne liste in dejavnosti, ki aktivirajo predhodno znanje učencev in spodbujajo njihovo kritično razmišljanje. To lahko vključuje izpolnjevanje diagramov, ustvarjanje grafikonov, pisanje v revijah ali razvoj študij primerov.

Test

1. Megatrendi družbenega razvoja vključujejo:

- a) Trend pospeševanja eksplozije informacij in inovacij.
- b) Znanstveni in tehnološki napredek, trendi globalizacije.
- c) Prehod iz industrijske družbe v informacijsko in učečo se družbo.
- d) Vse navedeno.

2. Kateri odgovor je resničen? Ključne kompetence 21. stoletja, pogosto imenovane kompetence 4 "K", vključujejo:

- a) Kritično mišljenje, kreativnost, kooperacijo, ustvarjanje.
- b) Kritično mišljenje, ustvarjalnost, kooperacijo, komunikacija.
- c) Kreativnost, kooperacijo, mreženje, kritično mišljenje.
- d) Mreženje, komunikacijo, reševanje konfliktov, kritično mišljenje.

3. Na katerih področjih ima učitelj, ki sodeluje z begunskimi otroki, ključno vlogo v procesu integracije in razumevanja v večkulturnem svetu?

- a) Razvoj, izobraževanje, fleksibilnost in prilagodljivost.
- b) Empatija in razumevanje.
- c) Sodelovanje in partnerstvo.
- d) Na vseh navedenih področjih.

3. Na katerih področjih ima učitelj, ki sodeluje z begunskimi otroki, ključno vlogo v procesu integracije in razumevanja v večkulturnem svetu?

- a) Razvoj, izobraževanje, fleksibilnost in prilagodljivost.
- b) Empatija in razumevanje.
- c) Sodelovanje in partnerstvo.
- d) Na vseh navedenih področjih.

5. Najpomembnejše kompetence učitelja 21. stoletja ne vključujejo:

- a) Pedagoških spretnosti in tehnološke pismenosti.
- b) Mehanizmov samoobrambe.
- c) Komunikacijskih in medosebnih spretnosti.
- d) Prilagodljivosti in odprtosti za spremembe.

6. Katera trditev je napačna?

a) Učinkovita medosebna komunikacija predpostavlja, da so posredovane informacije

neizkrivljeno in veljavno.

b) Komunikacija je temeljni steber odnosov in razumevanja

med ljudmi.

c) Učiteljem ni treba poznati kulturnega in jezikovnega ozadja

učencev, da prilagodijo svoj pristop in komunikacijska orodja.

d) Komunikacija z begunskimi otroki bi morala biti podporna in vključujoča.

7. Katere od naslednjih metod se uporabljajo za izboljšanje sodelovanja med učitelji in

begunski otroci?

a) Vključujoče učno okolje.

b) Individualna podpora.

c) Sodelovanje družine.

d) Vse navedeno.

8. Učitelj, ki je razvil kompetence za sodelovanje, je sposoben:

a) Aktivirati starše, da vzpostavijo partnerski odnos s šolo in uporabijo svoje sposobnosti in interese za neposredno izobraževalno sodelovanje.

b) Navdihovati starše, da zavestno spodbujajo in razvijajo plemenite interese in obšolske dejavnosti otrok zaradi njihove poklicne orientacije.

c) Spodbujati starše, da razvijejo otrokovo individualnost v najširšem pomenu besede.

d) Vsega navedenega.

Literatura

Banks, J. A. (2008). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). John Wiley & Sons.

Belz, H. – Siegrist, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 80-7178-479-6

Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions*. Jossey-Bass.

Cummins, J. (2000). *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.

Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Research Review: Teacher Learning: What Matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.

Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

Hammond, C., & Jackson, D. (2018). Differentiated Instruction. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (2nd ed., pp. 111-114). Routledge.

<https://archiv.mpc-edu.sk/sk/pedagogicke-rozhlady/clanky/rozvijanie-zrucnosti-ziakov-pre-21-storocie-ucime-pre-zajtrajsok>

<https://www.skolademokracie.sk/kompetencie-pre-demokraciu/klucove-kompetencie-pre-21-storocie/>

Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. SAGE Publications.

Kurincová, V. 2001. Kooperácia rodiny a školy. 1. vyd. In: Porubská, G. - Seidler, P. - Kurincová, V: *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001, s. 169 – 242. ISBN 80-8050-415-6.

Lucas, T., Villegas, A. M., & Freedson-Gonzalez, M. (2008). Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 361–373.

Mapp, K. L., & Hong, S. (2018). *The School Leader's Guide to Building and Sustaining Family and Community Partnerships*. ASCD.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry* (7th ed.). Pearson.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.

National Council of Teachers of Mathematics. (2020). *Principles to Actions: Ensuring Mathematical Success for All*. National Council of Teachers of Mathematics.

Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. Viking.

Silvia Šuverová, S. (2011), Interpersonálne kompetencie učiteľa vo vzťahu k rodičom dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky MVEK Prešov. <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Suverova.pdf>

Sitná, D. 2009. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-246-1

Štřelec, S. 2004. *Koncepce teorie a metodiky výchovy ve studiu učitelství na PdF MU v Brně*. In: Darák, M. et al. *Aktuálne trendy v teórii výchovy*. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. od s. 27-34, 8 s. Sborník příspěvků z mezinárodního vědecko-teoretického semináře. ISBN 80-8068-255-0.

Suchožová, E. 2013. *Globálne vzdelávanie – vzdelávanie pre 21. storočie*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2013. ISBN 978-80-8052-474-6

Šuverová, S. 2010. *Reflexia pripravenosti súčasných študentov na pedagogickú realitu v oblasti spolupráce rodiny a školy*. In: *Sociálnopedagogické štúdie 2010 (CD ROM)*, Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. ISBN 978-80-223-2961-3.

Šuverová, S., Manniová, J. 2008. *Prostředky edukácie a kompetencie edukátora In Prostředky edukácie v škole 21. storočia*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2008, s. 244-251. ISBN 978-80-8083-565-1.

Tannenbaum, R. (2006). *Interpersonal Skills Training in Education*. ERIC Digest.

Thomas, J. P. (2005). *Interpersonal Communication: Understanding and Building Relationships*. Allyn & Bacon.

Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms* (3rd ed.). ASCD.

Turek, I. 2003. *Kľúčové kompetencie 1*. Bratislava: STU, 2003. ISBN 80- 227-1881-5.

Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. UNESCO International Institute for Educational Planning.

Ward, C. (2001). *The Impact of Inter-Cultural Sensitivity on Intercultural Relations*. *European Journal of Intercultural Studies*, 12(2), 151–170.

2. Večkulturno izobraževanje v vzgojno-izobraževalnem procesu osnovne šole

Ameriško psihološko združenje (APA) je multikulturalizem leta 2002 opredelilo kot "priznanje rase, etnične pripadnosti, jezika, spolne usmerjenosti, spola, starosti, invalidnosti, razrednega statusa, izobrazbe, verske ali duhovne usmerjenosti in drugih kulturnih razsežnosti". Medkulturna interakcija je orodje, katerega cilj je družbena harmonija znotraj kulturne raznolikosti (Faas et al., 2014). Čeprav se izraza multikulturna in medkulturna uporabljata zamenljivo, nekateri raziskovalci navajajo, da obstaja razlika med njima. Medtem ko se izraz multikulturno nanaša na strukturo družbe, se izraz medkulturno osredotoča na to, kako se interakcija pojavlja v procesu. (Campani, 2014).

Čeprav medkulturno izobraževanje v zadnjem času postaja vse pomembnejše, to ni nov koncept. Svet Evrope zlasti od leta 1997 razvija izobraževalne modele, ki podpirajo medkulturno interakcijo (Campani, 2014). Poleg tega je Evropska unija sprejela pobude za podporo prizadevanjem na tem področju (Evropska komisija, 2008). V zadnjem času so ministrstva za kulturo privedla do dejavnosti, ki se osredotočajo na vključevanje priseljencev in beguncev v družbo prek umetnosti in kulture (Evropska komisija, 2017). Cilj teh politik je reševanje socialnih problemov, ki izhajajo iz vse večje raznolikosti evropskih družb.

Danes globalizacija povečuje interakcijo različnih kultur in poudarja družbeno raznolikost. Pomembno je razmisliti o večkulturnem izobraževanju osnovnošolskih otrok. Otroci razvijajo večšine socialne prilagoditve in empatije z učenjem o različnih kulturah v osnovni šoli. Zlasti udeležba učencev priseljencev v razredu še povečuje pomen večkulturnega izobraževanja. Učenci priseljenci prihajajo iz različnih kulturnih okolij in se morajo prilagoditi novemu okolju. To lahko povzroči, da bodo imeli nekaj težav v procesu prilagajanja šoli. Podpora tem učencem se lahko zagotovi z večkulturnim izobraževanjem. Druženje učencev iz različnih kultur v razredu priseljskim učencem olajša boljše izražanje in vključevanje v šolo.

Poleg tega učenci priseljenci v razredu naredijo druge učence bolj odprte za kulturne razlike. Učenci lahko razširijo svoj pogled na svet in izboljšajo svoje sposobnosti empatije z

interakcijo s prijatelji iz različnih kultur. To prispeva k ustvarjanju bolj pozitivnega okolja v razredu, kar učencem olajša boljše razumevanje. Zato vključevanje učencev priseljencev v razred še dodatno poudarja pomen večkulturnega izobraževanja v osnovni šoli. Večkulturno izobraževanje je pomemben dejavnik, ki otrokom omogoča odkrivanje lastne kulturne identitete, izboljšuje družbeno harmonijo in povečujejo akademski uspeh.

2.1. Večkulturna priprava na prihod novih učencev z migrantskim ozadjem v šolo/razred z različnimi dejavnostmi

Proces vključevanja učencev priseljencev v učilnico ali šolo je lahko izziv, saj se poskušajo prilagoditi novemu okolju. Učenci iz različnih kulturnih, jezikovnih in socialnih okolij imajo lahko težave pri prilagajanju novemu izobraževalnemu okolju in socialnemu vključevanju. V tem procesu prilagajanja je zelo pomembno pripraviti večkulturno okolje z različnimi dejavnostmi, ki igrajo pomembno vlogo pri udeležbi učencev priseljencev v razredu (Aslan in Aybek, 2018).

Poleg tega, da so v istem razredu z učenci iz različnih kultur, se učenci priseljenci pogosto srečujejo z jezikovnimi ovirami, kulturnimi razlikami in težavami pri socialnem prilagajanju (Bergut in Atmaca, 2024). Priseljenski učenci se lahko počutijo osamljene, ko se prilagajajo novemu okolju in se lahko počutijo zaskrbljeni, ker niso povezani s svojo kulturo, družino in prijatelji. Dejavnosti vključevanja so pomembna orodja za olajšanje procesa prilagajanja učencev priseljencev. Te dejavnosti podpirajo gradnjo odnosov med učenci, izboljšanje razumevanja in zagotavljanje družbene harmonije. Poleg tega te dejavnosti omogočajo učencem priseljencem, da odkrijejo svoj potencial v razredu in se izrazijo.

Druga prednost dejavnosti je, da drugim učencem omogoča, da spoznajo in cenijo različne kulture. Na ta način prispeva k razvoju medsebojnega spoštovanja, strpnosti in empatije v razrednem okolju. Organiziranje različnih dejavnosti za udeležbo učencev priseljencev v razredu/šoli ne le olajša integracijo teh učencev, ampak pozitivno vpliva tudi na splošno vzdušje v razredu in šoli. Zato se priprava na večkulturno okolje z različnimi

dejavnostmi za udeležbo učencev priseljencev v razredu/šoli šteje za pomemben element izobraževalnega sistema (Kim & Cooc, 2022).

Uvodne dejavnosti:

1. Organiziranje uvodnih dejavnosti za priseljske učence jim lahko pomaga pri prilagajanju na učilnico in šolo, s čimer imajo priložnost spoznati druge učence in doživeti toplo dobrodošlico med temi dejavnostmi (Guo-Brennan & Guo-Brennan, 2019). Med učenci se lahko na primer organizirajo igre medsebojnega uvajanja ali zabave dobrodošlice.
2. Učenci priseljenci lahko dobijo priložnost, da v teh dejavnostih predstavijo svojo kulturo in zgodovino. Drugi učenci lahko sprejmejo svojo identiteto in se počutijo vključene v razred.
3. Hkrati tovrstne aktivnosti krepijo solidarnost in timski duh v razredu. Učenci se združijo, da podprejo svoje nove prijatelje in se skupaj zabavajo.

Dejavnosti deljenja kulture:

1. Učencem je treba zagotoviti priložnost, da delijo svoje kulturno ozadje. V teh dejavnostih lahko učenci kuhajo tradicionalne jedi, izvajajo folklorne plesne ali pripovedujejo zgodbe, značilne za svojo državo.
2. Cilj dejavnosti kulturne izmenjave je vzpostaviti vezi med učenci in povečati medsebojno razumevanje (Koustourakis et al., 2018). Učenci lahko razkrijejo svoje razlike tako, da delijo svojo kulturo z drugimi.
3. Poleg tega te dejavnosti pomagajo učencem okrepiti svojo kulturno identiteto in samozavest.

Jezikovne in komunikacijske dejavnosti:

1. Pomembno je zagotoviti podporo novo prispelim učencem pri izboljšanju jezikovnega znanja (Młynarczuk-Sokołowska, 2019). Jezikovne in komunikacijske dejavnosti lahko učencem pomagajo premagati jezikovne ovire in komunicirati z drugimi učenci.

Igre so lahko na primer organizirane tako, da vključujejo priseljence in lokalne iučence, ki drug drugega učijo besede v svojih jezikih. Poleg tega bi pesmi in dramske dejavnosti učencem omogočile, da se povežejo, medtem ko se zabavajo.

2. Jezikovne in komunikacijske dejavnosti krepijo komunikacijske sposobnosti učencev in jim omogočajo lažje izražanje. Takšne dejavnosti premagujejo jezikovne ovire in ustvarjajo globljo vez med učenci.
3. Zaradi teh dejavnosti je proces učenja jezikov učencev zabaven in povečuje njihovo motivacijo.

Skupni projekti in aktivnosti:

1. Za spodbujanje sodelovanja med učenci se lahko organizirajo skupni projekti in dejavnosti. Te vrste dejavnosti omogočajo učencem interakcijo in sodelovanje. V razredu se lahko na primer organizirajo skupinski projekti ali skupinske igre.
2. Skupni projekti spodbujajo učence k sodelovanju in izboljševanju veščin timskega dela. Prav tako krepi spretnosti učencev za reševanje problemov in komunikacijo.
3. Tovrstne aktivnosti povečujejo solidarnost in medsebojno spoštovanje med učenci ter prispevajo k ustvarjanju pozitivnega okolja v razredu (Santos et al., 2014).

Spodbujanje kulturne zavesti in razumevanja:

1. Organiziranje dejavnosti, ki spodbujajo kulturno zavest in razumevanje v razredu, pomaga učencem spoštovati razlike in izboljšati strpnost (Koustourakis et al., 2018). Takšne dejavnosti učencem omogočajo, da spoznajo in cenijo različne kulture.
2. Dejavnosti kulturne ozaveščenosti izboljšujejo veščine empatije učencev in jim omogočajo, da cenijo kulturno raznolikost. Učenci lahko odkrijejo in začnejo razumeti bogastvo različnih kultur.
3. Te aktivnosti povečujejo enotnost in solidarnost med učenci ter prispevajo k ustvarjanju okolja, ki temelji na strpnosti v razredu (Guo-Brennan in Guo-Brennan, 2019).

2.2. Šolsko ozračje in prilagajanje nanje

Med nastanitvijo v novi državi se otroci priseljenci soočajo z različnimi težavami pri prilagajanju izobraževalnemu sistemu. Ti izzivi lahko vključujejo jezikovne in kulturne razlike, prilagajanje novemu šolskemu okolju in ohranjanje akademskega uspeha. Proces prilagajanja lahko postane še bolj zapleten, zlasti za učence priseljencev osnovne šole, zato morajo učitelji v razredu, šolska uprava in starši sodelovati in sprejeti različne ukrepe za podporo vključevanju učencev priseljencev.

Vloga učiteljev

1. Učitelji bi morali upoštevati, da učenci priseljenci prihajajo iz drugega izobraževalnega sistema in imajo lahko težave pri prilagajanju. V zvezi s tem bi morali predvsem oceniti akademske potrebe in ravni učenja (Pirchio et al., 2017).
2. Učencem je treba zagotoviti dodatno podporo za izboljšanje njihovega jezikovnega znanja ter organizirati gradiva in dejavnosti za učenje jezikov. Poleg tega je treba organizirati dejavnosti v razredu za vključevanje, da se ustvari okolje medsebojne pomoči in sodelovanja med učenci.
3. Pravila vedenja v razredu morajo biti jasno opredeljena, za učence pa je treba ustvariti okolje, ki spoštuje kulturne razlike in spodbuja strpnost.

Vloga šolske uprave

1. Šolska uprava bi morala določiti strategijo za celotno šolo za podporo vključevanju učencev priseljencev v šolo. Poleg tega, da so združljive s poslanstvom in vizijo šole, morajo biti določene strategije zasnovane tako, da ustrezajo akademskim in čustvenim potrebam učencev.
2. S pregledom šolskih politik, ki določajo splošno okolje šole, bi bilo treba urediti posebne potrebe učencev priseljencev in sprejeti vključujoč pristop, ki podpira kulturno raznolikost (Cefai et al., 2014; Hunt et al., 2015).

3. Organizirati bi bilo treba redno usposabljanje in seminarje, da bi zagotovili, da bo vse osebe, ki dela v šoli, upoštevalo potrebe učencev priseljencev. Ti seminarji lahko vključujejo kulturno ozaveščenost, usvajanje jezika in podporo učencem.

Vloga staršev

1. Starši bi morali imeti aktivno vlogo pri vključevanju svojih otrok v šolo (Pirchio et al., 2017). Staršem je treba zagotoviti redne komunikacijske kanale in smernice, ki jim bodo pomagali razumeti pričakovanja in predpise šole.
2. Starši bi si morali vzeti čas, da podprejo izobraževanje svojih otrok tudi doma in se seznanijo z izkušnjami, ki jih njihovi otroci prinašajo iz šole.
3. Starši morajo sodelovati v dogodkih, organiziranih v okviru šolskih dejavnosti in se vključevati v šolsko skupnost (Santos et al., 2016).

2.3. Vključevanje v razredno skupino/šolo

Opozoriti je treba, da učenci priseljenci morda potrebujejo dodatno podporo, ker prihajajo iz druge kulture in se pogosto učijo novega jezika. Razumevanje težav, s katerimi se učenci lahko srečujejo med integracijskim procesom v razred in šolo, ter zagotavljanje ustrezne podpore, bi moralo biti med glavnimi cilji učiteljev in šolske uprave.

- **Začetna ocena**

Prvi korak pri vključevanju novo prispelih učencev priseljencev v razred in šolo je evalvacija (Nilsson & Bunar, 2016). Za določanje znanja in spretnosti učencev je treba uporabiti orodja za ocenjevanje. Ocenjevanje je ključnega pomena za razumevanje prednosti in slabosti učencev, prepoznavanje izobraževalnih potreb in ustrezno prilagajanje izobraževalnih programov. Ocenjevanje socialnih in čustvenih potreb učencev je pomembno tudi zato, ker ti dejavniki vplivajo na proces integracije.

- **Empatija in strpnost**

Na podlagi rezultatov začetne ocene so šole odgovorne za zagotavljanje ustrezne učne podpore učencem priseljencem. V podporo akademskemu napredku učencem bi bilo treba

zagotoviti spodbudne učne vsebine. Vsak učenec ima različne učne potrebe. Učitelji bi morali razumeti močna in šibka področja učencev priseljencev ter jim zagotoviti prilagojeno učno izkušnjo (Nilsson in Bunar, 2016). Poleg tega, da se osredotočamo na proces učenja jezikov, je pomembno tudi zagotavljanje dostopa učencev do osnovnih vsebin učnega načrta. Posebni programi jezikovne podpore ali pripravljalni tečaji jim lahko pomagajo pri učenju osnovnih vsebin tečajev in izboljšanju jezikovnega znanja.

- **Podpora pri učenju**

Na podlagi rezultatov začetne ocene so šole odgovorne za zagotavljanje ustrezne učne podpore učencem priseljencev. V podporo akademskemu napredku učencev bi bilo treba zagotoviti spodbudne učne vsebine. Vsak učenec ima različne učne potrebe. Učitelji bi morali razumeti prednosti in slabosti učencev priseljencev in jim zagotoviti prilagojeno učno izkušnjo (Nilsson in Bunar, 2016). Poleg tega, da se osredotočamo na proces učenja jezikov, je pomembno tudi zagotavljanje dostopa učencev do osnovnih vsebin učnega načrta. Posebni programi jezikovne podpore ali pripravljalni tečaji jim lahko pomagajo pri usvajanju osnovnih ciljev in izboljšanju jezikovnega znanja.

- **Socialno-čustvena podpora**

Zagotavljanje socialno-čustvene podpore je pomemben način za podporo vključevanju učencev v razred in šolo. Razvoj socialnih in čustvenih spretnosti učencev priseljencev je pomemben v procesu vključevanja. Šole bi se morale osredotočiti na razvoj spretnosti učencev pri obvladovanju čustev, reševanju problemov in gradnji odnosov. Poleg tega je pomembno razumeti čustvene težave, ki jih učenci doživljajo med procesom prilagajanja, in jim zagotoviti čustveno podporo. V ta namen se lahko ponudijo psihološko svetovanje, programi za razvoj socialnih veščin ipd. (Roffey, 2016).

- **Spodbujanje sodelovanja družine**

Družine imajo pomembno vlogo pri vključevanju učencev priseljencev v razred in šolo. Šole lahko razširijo podporne sisteme učencev s sodelovanjem z družinami. Družine bi bilo treba spodbujati k sodelovanju v šolskih dejavnostih in jih obveščati o šolskih politikah,

poleg tega pa bi bilo treba zagotoviti jezikovno podporo družinam, ki se soočajo z jezikovnimi ovirami ali drugimi težavami.

- **Stalna podpora in spremljanje**

Proces vključevanja učencev priseljencev v razred in šolo zahteva stalno podporo in spremljanje. Napredek učencev bi bilo treba redno ocenjevati in po potrebi zagotoviti podporo. Šole morajo skrbno spremljati akademske, socialne in čustvene potrebe učencev ter zagotoviti ustrezne ukrepe. Zato vključevanje učencev priseljencev, ki so novi v osnovni šoli, zahteva več strategij in stalna prizadevanja. Ocenjevanje, učna podpora, socialno-čustvena podpora, vključevanje družine ter stalna podpora in spremljanje so pomembni za zagotovitev uspešne integracije učencev. Ključnega pomena je, da je šolski sistem občutljiv na individualne potrebe učencev in zagotavlja vključujoče učno okolje. Na ta način bi bilo mogoče podpreti uspeh učencev priseljencev v razredu in procesu vključevanja v šolo.

2.4. Delo z razredno ekipo

Sprejemanje vključenosti in celostnega pogleda na izobraževanje pri delu v razredu je ključnega pomena za osnovnošolce priseljence v novi v šoli. Predano sodelovanje učiteljev, šolske uprave in staršev je dragoceno pri prilagajanju šolskemu ozračju, vendar pa interakcije z vrstniki prav tako prispevajo k procesu prilagajanja. V tem kontekstu je ključnega pomena, da pri ustvarjanju ustreznega okolja za učenje kot ekipa v razredu naredimo naslednje korake (Slade & Griffith, 2013):

- **Odzivnost in toleranca**

Domači učenci bi morali biti občutljivi in strpni do učencev priseljencev. Pomagati jim morajo v procesu prilagajanja brez predsodkov.

- **Prijateljstvo in komunikacija**

Domači učenci bi morali komunicirati z novo prispelimi učenci priseljenci in se spoprijateljiti z njimi, s čimer bi krepili socialne vezi in povečevali medsebojno razumevanje.

Učenci priseljenci lahko okrepijo svoje vezi z drugimi tako, da so vključeni v družbeno okolje, s čimer se lahko proces integracije pospeši.

- **Izkazovanje podpore in zanimanja**

Lokalni učenci bi morali pokazati podporo in zanimanje za novo prispele učence priseljence. K procesu integracije lahko prispevajo tako, da razumejo in pomagajo svojim potrebam. Prav tako lahko povečajo medsebojno razumevanje, tako da delijo svojo kulturo in tradicije s priseljskimi učenci. To poudarja kulturno raznolikost in daje prihajajočim učencem občutek pripadnosti (Santos et al., 2016).

- **Akadska podpora**

Lokalni učenci lahko novo prispele učence priseljence podprejo z dejavnostmi, kot so pomoč pri domačih nalogah, izmenjava učnega gradiva ali ustvarjanje študijskih skupin. Prispevajo lahko tako, da podpirajo proces učenja jezikov ali učne šolske rutine.

Test

1. Kaj od navedenega izraža pomen medkulturnega izobraževanja?

- Izboljšuje veščine socialne prilagoditve in empatije s spoznavanjem različnih kultur.
- Posameznikom omogoča, da so bolj odprti za kulturne razlike
- Multikulturno izobraževanje posameznikom olajša odkrivanje lastnih kulturnih identitet.
- ç. Vse navedeno

2. Katera od naslednjih aktivnosti predstavlja pripravo na večkulturno okolje?

- Jezikovne in komunikacijske dejavnosti
- Dejavnosti deljenja kulturne dediščine
- Uvodne dejavnosti

- ç. Vse navedene

3. Katera od naslednjih vlog učiteljev v razredu ni ena od vlog pri prilagajanju otrok šoli?

- a. Izdelava akademske ocene
- b. Podpora za učenje jezikov
- c. Obiskovanje posebnega učnega načrta za vse učence
- ç. Priprava individualnega učnega načrta

4. Katera od naslednjih vlog ni ena od vlog staršev pri prilagajanju otroka šoli?

- a. Prepuščanje vse odgovornosti šolski ekipi
- b. Sodelovanje na šolskih dogodkih
- c. Podpora otrokovemu razvoju doma
- ç. Ohranjanje stikov z učitelji

5. Kateri od naslednjih korakov je eden od korakov, ki jih je treba upoštevati v procesu integracije v razredu/šoli?

- a. Začetna presoja
- b. Podpora pri učenju
- c. Socialna in čustvena podpora
- ç. Vse navedene

6. Katera od naslednjih trditev je napačna?

- a. Vključevanje učencev priseljencev v razred in šolo zahteva stalno podporo in spremljanje.
- b. Izključno šola je odgovorna za razvoj učencev priseljencev.

- c. Šole bi se morale osredotočiti na razvoj spretnosti učencev pri obvladovanju čustev, reševanju problemov in gradnji odnosov.
- ç. Družine bi bilo treba spodbujati k sodelovanju v šolskih dejavnostih in jih obveščati o šolskih politikah.

7. Katera od naslednjih odgovornosti je ena od odgovornosti učencev domačinov med procesom prilagajanja učencev priseljencev v šolo?

- a. Odzivnost in toleranca
- b. Prijateljstvo in komunikacija
- c. Zagotavljanje akademske podpore
- ç. Vse navedene

8. Katera od naslednjih navedb je napačna?

- a. Individualni naperi zadostujejo, da se učenci priseljenci prilagodijo šoli.
- b. Multikulturno izobraževanje je pomemben dejavnik, ki učencem omogoča, da odkrijejo svojo kulturno identiteto, izboljšajo svojo družbeno harmonijo in povečajo svoj akademski uspeh.
- c. Učenci priseljenci se lahko počutijo osamljene, ko se prilagajajo novemu okolju in se lahko počutijo zaskrbljeni, ker niso povezani s svojo kulturo, družino in prijatelji.
- ç. Učenci iz različnih kultur v razredu učencem priseljencev olajšajo boljše izražanje in vključevanje v šolo.

Literatura

American Psychological Association. (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.

Aslan, S. & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 58-82.

Bergut, M. & Atmaca, T. (2024). Göçmen öğrencilerin yoğun olduğu okullarda okul ve sınıf yönetiminde karşılaşılan durumlar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 121-147.

Campani, G. (2014). Intercultural curriculum in neo-nationalist Europe. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 17(1), 77-97.

Cefai, C., Ferrario, E., Cavioni, V., Carter, A., & Grech, T. (2014). Circle time for social and emotional learning in primary school. *Pastoral Care in Education*, 32(2), 116-130.

Fass, D., Hajisoteriou, C. & Angelides, P., (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.

Guo-Brennan, L., & Guo-Brennan, M. (2019). Building welcoming and inclusive schools for immigrant and refugee students: Policy, framework and promising praxis. In *Education, immigration and migration: Policy, leadership and praxis for a changing world* (pp. 73-93). Emerald Publishing Limited.

Hunt, P., Barrios, L., Telljohann, S. K., & Mazyck, D. (2015). A whole school approach: collaborative development of school health policies, processes, and practices. *Journal of School Health*, 85(11), 802-809.

Kim, G.M., & Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49, 3222 - 3244.

Koustourakis, G.S., Asimaki, A., & Spiliopoulou, G. (2018). Cultural activities and the family's 'institutionalised' cultural capital: the case of native and immigrant primary school pupils. *Pedagogy, Culture & Society*, 26, 397-415.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2019). Language Taught to Students with Refugee Background Integration. The Context and the Importance of Developing Intercultural

Communication Competence in School Education. *Polish Journal of Educational Studies*, 72, 45-63.

Nilsson, J., & Bunar, N., (2016). Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 399-416.

Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, T., & Arcidiacono, F. (2017). Teachers and Parents Involvement for a Good School Experience of Native and Immigrant Children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1, 73-94.

Roffey, S., (2016). Building a case for whole-child, whole school wellbeing in challenging contexts. *Educational and Child Psychology*, 33(2), 30-42.

Santos, M. A., Godas, A., Ferraces, M. J., & Lorenzo, M. (2016). Academic performance of native and immigrant students: A study focused on the perception of family support and control, school satisfaction, and learning environment. *Frontiers in Psychology*, 7, 1560. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01560

Santos, M.D., Araújo e Sá, M.H., & Simões, A.R. (2014). Intercultural education in primary school: a collaborative project. *Language and Intercultural Communication*, 14, 140 - 150.

Slade, S., Griffith, D., (2013). A whole child approach to student success. *KEDI Journal of Educational Policy*, Special issue, 21-35.

Kako podpirati otroke migrantov v oddelčni skupnosti

3.1 JEZIKOVNA (KOMUNIKACIJSKA) DIAGNOZA

Namen tematskega sklopa jezikovna (komunikacijska) diagnostika je seznanitev učiteljev z različnimi vidiki komuniciranja in njihovimi praktičnimi izvedbami v vsakdanji pedagoški praksi, ki jih mora učitelj pri pouku poznati in zajemajo:

- retorične spretnosti v komunikaciji med učitelji in učenci ter staši,
- lingvistični, sociolingvistični, pragmatični vidike jezikovno (komunikacijske) diagnostike.

Retorične spretnosti v komunikaciji učitelj-učenec in v komunikaciji s starši

V sodobnem izobraževanju, kjer poteka vse več komunikacije med učitelji, učenci in starši v virtualnih svetovih, postaja interakcija med učitelji, begunskimi učenci in njihovimi starši izjemno pomembna. Ti odnosi so še posebej pomembni, saj begunske otroke in njihove starše pogosto zaznamujejo različna kulturna in jezikovna ozadja, kar predstavlja tako izzive kot priložnosti za izobraževalni proces. Zato je poleg retoričnih spretnosti nujna tudi učinkovita uporaba tehnoloških orodij, kot so spletni prevajalniki, za premagovanje jezikovnih ovir in spodbujanje boljšega kulturnega razumevanja. Učinkovita komunikacija med učitelji in starši je ključna za uspešno integracijo in podporo begunskih učencev, pri čemer igra retorika učiteljev ključno vlogo. Uporaba spletnih prevajalnikov lahko služi kot dragoceno orodje za premagovanje jezikovnih ovir, olajšanje razumevanja med različnimi kulturami in lajšanje integracije učencev in njihovih družin v izobraževalni sistem. Zmožnost učiteljev, da retorično prilagajajo in povezujejo različne kulture in jezike, je nepogrešljiva za ustvarjanje pozitivnega in podpornega učnega okolja.

V luči projekta INTREF, ki si prizadeva za socialno vključenost otrok beguncev in migrantov preko inovativnih učnih orodij in ustvarjalnih dejavnosti, je razvoj retoričnih strategij in pedagoških pristopov za učitelje v virtualnih učnih okoljih ključnega pomena.

Virtualno medkulturno sodelovanje omogoča medkulturno interakcijo in razumevanje brez potrebe po fizični prisotnosti. To sodelovanje je še posebej pomembno pri poučevanju begunskih otrok, kjer učitelji in starši delujejo v okolju, bogatem z različnimi kulturami in jeziki.

Poleg tradicionalnih retoričnih spretnosti je postalo razvijanje digitalne pismenosti in sposobnost učinkovite uporabe tehnoloških orodij ključna kompetenca za učitelje (Kerneža & Kordigel Aberšek, 2024). To ne samo izboljšuje dostopnost ter razumevanje med učitelji in učenci iz različnih kulturnih okolij, ampak omogoča tudi bolj personaliziran in prilagodljiv pristop k učenju. V digitalni dobi je razumevanje retorike postalo še pomembnejše, saj omogoča učiteljem, da učinkovito komunicirajo z različnimi skupinami, vključno s starši begunskih otrok, s čimer prispevajo k večjemu medkulturnemu razumevanju in sodelovanju.

Zmožnost prepričevanja in argumentiranja z retoričnimi sredstvi igra ključno vlogo pri premagovanju kulturnih in jezikovnih ovir v virtualnih učnih okoljih. Retorika ni zgolj večšina govora ali pisanja, ampak orodje, ki učiteljem omogoča, da komunicirajo jasno, prepričljivo in s kulturno občutljivostjo do staršev. Učinkovita uporaba retoričnih strategij, kot so empatija, aktivno poslušanje in prilagajanje sporočil raznoliki publiki, je bistvena za vzpostavitev vključujočega in spoštljivega virtualnega okolja.

Vključevanje inovativnih pedagoških pristopov, ki upoštevajo psihološke, kulturne in jezikovne potrebe begunskih učencev, je ključnega pomena za ustvarjanje podporne in vključujoče učne atmosfere. Raziskave na tem področju kažejo, da je razumevanje vloge retorike v virtualnih učnih okoljih med učitelji in starši vse bolj pomembno zaradi hitrega tehnološkega napredka in povečane uporabe spletnih komunikacijskih orodij. Raziskovalne ugotovitve kažejo, da retorične sposobnosti učiteljev pomembno vplivajo na njihovo interakcijo v virtualnih učnih okoljih. Prispevek retorike k izboljšanju komunikacije med učitelji v virtualnih okoljih je neprecenljiv, saj ne samo obogati medosebne interakcije, ampak tudi krepí globalno sodelovanje in kulturno razumevanje v izobraževalnih okvirih po vsem svetu. Nadaljnje raziskave in razvoj izobraževalnih programov, ki vključujejo tako retorične strategije kot digitalne kompetence, so ključni za opolnomočenje učiteljev, da te strategije učinkovito uporabljajo v svojem pedagoškem pristopu, še posebej pri delu z begunskimi otroki in njihovimi starši.

Lingvistični, sociolingvistični, pragmatični vidiki jezikovno (komunikacijske) diagnostike

Hitro in dobro obvladovanje jezika okolja je eden najbolj odločilnih dejavnikov socialne inkluzije otrok z begunskim ozadjem v nove okoliščine (Cavicchiolo idr., 2020). Ob analizi izkušenj slovenske prakse šolskega dela z begunskimi otroki (primer šole Ledina) raziskovalka Schwichtenberg-Winkler ugotavlja veliko vlogo znanja maternega jezika pri učenju jezika okolja (Schwichtenberg-Winkler, 2018).

Učitelj mora prepoznati komunikacijsko situacijo, v kateri se znajdejo begunski otroci, ob tem pa tudi učitelj sam in večina učencev iz domačega okolja. Na tej podlagi mora dizajnirati ustrezne komunikacijske scenarije in stalno izpolnjevati komunikacijsko diagnostiko (Garcia idr., 2024).

Pri jezikovni diagnostiki v osnovni šoli je potrebno upoštevati različne razvojne značilnosti za:

- Učence, ki so v predopismenjevalnem obdobju; v tem obdobju spodbujamo otroke k zgodnjemu jezikovnemu raziskovanju in izboljšanju govornih in slušnih spretnosti ter besednjaka skozi igro, kar vključuje prepoznavanje in izgovarjavo besed v maternem jeziku in jeziku okolja.
- Učence, ki so v obdobju opismenjevanja; V tem obdobju že obvladajo osnove poslušanja, govorjenja, branja in pisanja v maternem jeziku, z različnimi dejavnostmi pa razvijajo in poglobljajo fonemiko, foniko, tekočnost, besednjak in razumevanje prebranega. Ob spodbudnem okolju se zanimajo za učenje novih jezikov in spoznavanje različnih kultur.

Lingvistični vidik zajema besedni zaklad, jezikovna pravila, semantiko in fonologijo.

Sledi opis pristopa k razvijanju zgodnjih veščin pismenosti s strategijami heksagonalnega razmišljanja. Heksagonalno razmišljanje je učinkovita učna strategija, ki učencem nudi podporo in povratne informacije pri učenju jezika in jezikovnih konceptov. Ko učenci težko dekodirajo ali razumejo jezik, so pričakovane težave tudi pri razumevanju govora ali prebranega besedila. Zato je to-vrstna podpora pri razvoju jezika ključnega pomena.



Vir: <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Učenci pri uporabi te metode vizualizirajo jezik in njegov pomen s pomočjo šestkotnih aplikacij, na katerih so zapisane in/ali narisane besede. Učenci postavljajo šesterokotnike drug ob drugega z namenom, da vizualno prikažejo povezavo npr. med fonemi (zvoki), ortografijo (črkami), sintakso (deli govora) in morfologijo (pomeni). Ta strategija omogoča učiteljem vpogled v razmišljanje učencev ter ponuja možnost, da sproti popravljajo napake in napačne predstave. Učenci lahko na tak način delajo individualno, vendar pa se prava moč strategije pokaže, ko delajo v parih, skupinah ali z učiteljem. Učencem je takšen pristop všeč, saj je podoben reševanju ugank.

Sociolingvistični vidik zajema kulturne značilnosti, družbene konvencije, posebnosti begunske skupnosti.

Koncept večjezičnosti naj bi spodbujal ozaveščanje različnih prvih jezikov učencev ter tako spodbujal pozitiven odnos do vseh jezikov. Pomembno je, da v ospredje vstopa zavedanje o številnih jezikih iz različnih jezikovnih skupin, v tem oziru razumemo tudi pojem raznojezičnosti, kjer gre za sprejemanje in zavedanje raznojezičnosti tudi v smislu različnih jezikov znotraj ene jezikovne skupine, ki se pojavljajo in uporabljajo v razredu, da bi se čim

bolj optimiziral komunikacijski potencial (medjezikovno prepletanje, angl. Translanguaging) (Vučajnk in Legvart, 2022).

Pragmatični vidik zajema funkcionalno rabo jezika za vsakdanje preživljanje (lingua franca).

Med strojnimi prevajalnimi orodji omenimo najpogosteje uporabljene in brezplačno dostopne aplikacije. Pri njihovi uporabi za premostitev jezikovnih barrier pri komunikaciji v šoli, jih morajo otroci, starši, učitelji in ostali uporabniki dobro poznati, zato se v procesu uvajanja predlaga oblikovanje preprostih vodičev oziroma navodil za njihovo rabo, načrtovanje (uvodnih) delavnic in njihovo vključevanje v pedagoški proces starosti in namenu primerno.



1. Google prevajalnik

Google prevajalnik je eden bolj priljubljenih in široko uporabljenih prevajalnih orodij, ki podpira več kot 100 jezikov. Ponuja prevajanje besedila, govora, slike in prevajanje video-posnetkov v realnem času, zaradi česar je zelo uporaben za različne izobraževalne namene. Omogoča poslušanje izgovarjave prevodov, kar je še posebej koristno pri učenju jezikov in učenju pravilne izgovarjave in neposredne aktivne komunikacije. Google Prevajalnik omogoča prevajanje celotnih dokumentov, kot so Wordovi dokumenti in PDFji, pri čemer ohranja osnovno oblikovanje besedila. Možno ga je integrirati v aplikacije in spletne strani, kar omogoča enostaven dostop do prevajalskih storitev. S funkcijo Word Lens lahko uporabniki usmerijo kamero svoje naprave na besedilo v tujem jeziku in orodje bo besedilo prevedlo ter ga prikazalo preko originalnega besedila. Google Prevajalnik omogoča prevajanje besedil brez internetne povezave za določene jezike, kar je uporabno v situacijah, ko dostop do interneta ni mogoč.



2. Microsoft prevajalnik

To orodje zagotavlja prevajanje besedil in govora v več kot 70 jezikih. Omogoča prevajanje pogovorov v realnem času, kar ga naredi

odlično orodje za sestanke med starši in učitelji, kjer obstaja jezikovna ovira. Microsoft Prevajalnik je mogoče integrirati v izdelke Microsoft Education, kar povečuje njegovo uporabnost v šolskem okolju. Namenjeno je prevajanju besedil, govora, pogovorov in celo celotnih spletnih strani v realnem času. Orodje je dostopno preko spleta, ter je integriran v številne Microsoftove izdelke, kot so Office (Word, Excel, PowerPoint), Edge, Skype in drugi. Microsoft Prevajalnik omogoča več-osebne pogovore v realnem času, kjer lahko sodelujejo udeleženci, ki govorijo različne jezike, orodje pa v realnem času prevaja med njimi. Aplikacija omogoča prevajanje brez internetne povezave za nekatere jezike, kar je še posebej koristno v situacijah z omejenim dostopom do interneta.



3. DeepL prevajalnik

DeepL prevajalnik je napredno orodje za strojno prevajanje in se hitro uveljavil zahvaljujoč svoji sposobnosti zagotavljanja natančnih in smiselnih prevodov. DeepL podpira manj jezikov, vendar se z leta v leto seznam jezikov širi. Zavezuje se k visokim standardom zasebnosti in varnosti podatkov. Omogoča možnost prevajanja celotnih dokumentov (npr. Word, PowerPoint, PDF) z ohranjanjem izvirnega oblikovanja.



4. Papago prevajalnik

Papago je specializiran za vzhodnoazijske jezike, vključno s korejščino, japonsščino in kitajščino in skupno podpira 13 jezikov. Znan je po svoji natančnosti v teh izbranih jezikih in ponuja prevajanje besedil, glasu in slik, kar olajšuje komunikacijo med uporabniki različnih jezikov. Papago ponuja tudi podroben slovar in bazo fraz, ki uporabnikom omogoča, da razumejo nianse jezika in se učijo pravilne uporabe besed in izrazov. "Papago" izvira iz esperanta in pomeni "papagaj", ptico, znano po sposobnosti posnemanja človeškega govora. Funkcija "razgovor" omogoča dve osebi, ki govorita različna jezika, da komunicirata preko naprave, Papago pa v realnem času prevaja njun pogovor.



5. Duolingo

DuoLingo je prvotno aplikacija za učenje jezikov, ki uporabnikom omogoča, da se naučijo novega jezika preko različnih vaj in iger. Čeprav je

DuoLingo bolj znan po svojih jezikovnih tečajih, vključuje tudi prevajalno orodje, ki omogoča prevajanje besedila med jeziki. Poleg avtomatiziranih tehnologij spodbuja svoje uporabnike, da prispevajo k izboljšanju prevodov, zato je jezik živ in v funkciji. Uporabniki lahko predlagajo boljše prevode ali ocenijo obstoječe, kar pomaga izboljšati kakovost in točnost prevodov.

Viri:

Cavicchioli, E., Bianchi, D., Manganelli, S., & Biasi, V. (2020). Social inclusion of immigrant children at school: The impact of group, family and individual characteristics, and the role of proficiency in the national language. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 1–41. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2020.1831628>

De Lorenzo, D. (2024, March 27). Developing early literacy skills with hexagonal thinking strategy. *Edutopia*. <https://www.edutopia.org/article/hexagonal-thinking-strategies-literacy>

Garcia, U. M., Sáez, I. A., Apaolaza, D. A., & Idoiga, N. (2024). Educational inclusion for migrants and refugees through language learning: Difficulties, challenges and ways forward. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1646–1659. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv10n1-105>

Schwichtenberg-Winkler, C. (2018). Migrant and refugee children at Slovenian schools. Universität Klagenfurt, AAU/Institut für Kulturanalyse. <https://www.aau.at/kulturanalyse/studium-angewandte-kulturwissenschaft/lehrforschungsprojekte-im-studium-akuwi/cultural-processes-in-europe/migrant-and-refugee-children-at-slovenian-schools/>

Kerneža, M., & Kordigel Aberšek, M. (2024). The role of rhetoric in teacher virtual exchanges: Navigating digital communication in educational contexts. *Problems of Education in the 21st Century*, 82(2), 186–201. <http://dx.doi.org/10.33225/pec/24.82.186>

TEST – Jezikovna (komunikacijska) diagnoza

1. Kaj je glavni namen tematske enote za jezikovno (komunikacijsko) diagnozo?

- a) Izboljšanje govornih sposobnosti učencev.
- b) Seznanitev učiteljev z različnimi vidiki komunikacije in njihovo praktično uporabo v pedagoški praksi.
- c) Učenje uporabe različnih tehnik branja.

2. Kaj je ključnega pomena za učinkovito vključevanje in podporo učencev beguncev v izobraževalni sistem?

- a) Izključna uporaba tradicionalnih metod poučevanja.
- b) Uporaba učiteljeve retorike in tehnoloških orodij za premagovanje jezikovnih ovir.
- c) Poučevanje izključno v maternem jeziku učencev.

3. Zakaj je postalo pomembno razvijati digitalno pismenost in sposobnost učinkovite uporabe tehnoloških orodij skupaj s tradicionalnimi retoričnimi spretnostmi?

- a) Učiteljem omogočajo hitrejše delo in sodelovanje z drugimi učitelji.
- b) Izboljšujejo razumevanje med učitelji in učenci iz različnih kulturnih okolij ter omogočajo personaliziran in prilagodljiv pristop k učenju.
- c) Poznavanje orodij učitelju omogoča pripravo gradiva za jezikovni pouk.

4. Kakšna je uporaba spletnih komunikacijskih orodij za prevajanje v retoriki učitelj-učenec-starš?

- a) Hitra komunikacija in reševanje problemov med sogovorniki.
- b) Zanašanje na avdio prevajanje s spletnimi komunikacijskimi orodji.
- c) Bogati medosebne interakcije, krepí sodelovanje in komunikacijo, tako jezikovno kot kulturno.

5. Katere vidike zajema jezikovni vidik jezikovne (komunikacijske) diagnoze?

- a) Besedišče, jezikovna pravila, semantika in fonologija.
- b) Kulturne značilnosti, družbene konvencije, posebnosti begunske skupnosti.
- c) Uporaba tehnoloških orodij za komunikacijo.

6. Kaj je heksagonalno razmišljanje in kako pomaga učencem pri učenju jezikov?

- a) Metoda za vizualizacijo jezikovnih konceptov.
- b) Tehnika za izboljšanje branja in pisanja.
- c) Strategija za hiter priklic besed.

7. Kateri vidik komunikacijske diagnoze vključuje preučevanje kulturnih značilnosti, družbenih konvencij in posebnosti begunske skupnosti?

- a) Jezikovni vidik.
- b) Sociolingvistični vidik.
- c) Pragmatični vidik.

8. Katere retorične strategije so ključne za vzpostavitev vključujočega in spoštljivega virtualnega okolja med učitelji in starši otrok beguncev?

- a) Neupoštevanje jezikovnih ovir.
- b) Empatija, aktivno poslušanje in prilagajanje sporočil.
- c) Dosledno upoštevanje formalnih pravil.

9. Kateri prevajalec omogoča prevajanje besedila, govora, slik in video posnetkov v realnem času, pri prevajanju dokumentov pa ohranja osnovno oblikovanje besedila?

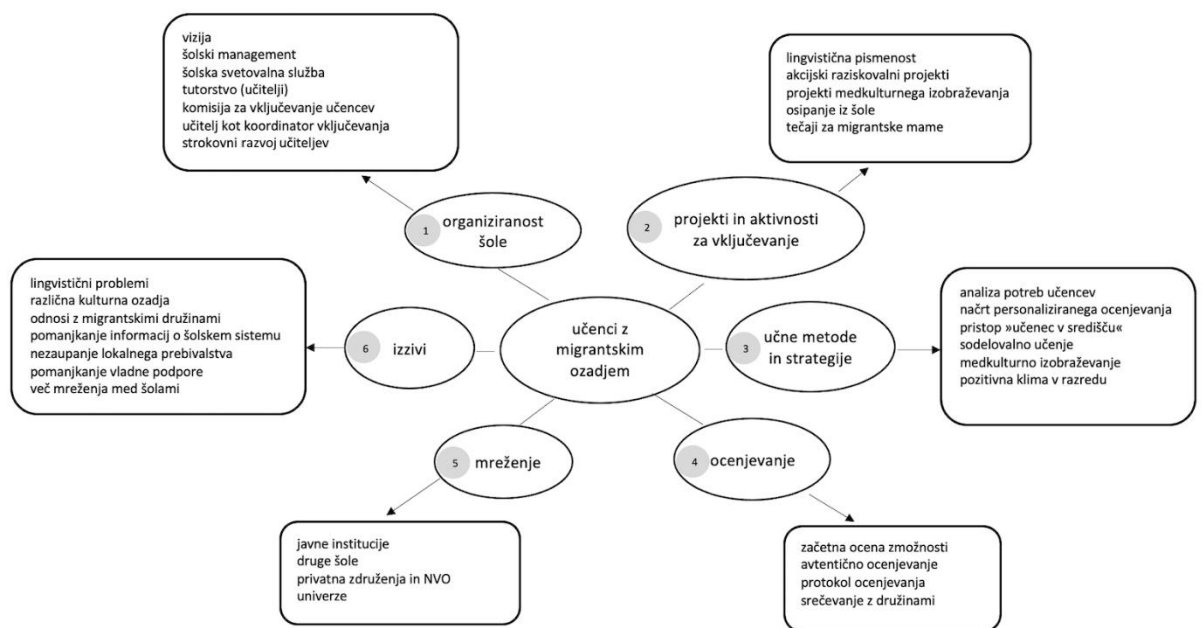
- a) DeepL prevajalec.
- b) Microsoftov prevajalec.
- c) Google prevajalec.

10. Katera aplikacija za učenje jezikov vključuje prevajalsko orodje, ki uporabnikom omogoča, da prispevajo k izboljšanju prevodov?

- a) Duolingo.
- b) Papago.
- c) DeepL.

3.2 Pedagoška diagnostika in uspešne didaktične metode za oddelčne skupnosti, v katere so vključeni otroci migrantov

Vključevanje begunskih učencev v šole novega okolja je velik in naraščajoč problem, ki zahteva poglobljene pristope, temelječe na konstruktivističnem razumevanju pedagogike, z učencem v središču izobraževalnega procesa. Pri tem nam je v pomoč shema sestavin vključevanja učencev v novo učno okolje (Biasutti & Concino, 2021).



Shema vseh sestavin vključevanja učencev z migrantskim ozadjem
Biasutti, M. in Concino, E. (2021). Including migrant students in the primary school: perspectives of Italian principals. *IJEM* 35(5), str.984-999.

Šole morajo najti nove pedagoške rešitve ter razvijati tehnike in orodja za podporo tem učencem, ki jih v nekaterih državah obravnavajo kot učence s posebnimi potrebami (npr. Italija). To je še posebej očitno v začetnem obdobju šolanja, ko se med učenci pokažejo velike individualne razlike, kot posledica različnih kulturnih okolij in tradicij ter begunskih travm.

V popolnoma spremenjenih okoliščinah izobraževanja begunskih učencev, ko so onemogočene ustaljene šolske poti, je nujno uporabiti možnosti digitalnega izobraževanja v obliki spojenega (blended) online in offline učenja (UNESCO, 2018, str. 7).

Pedagoški pristop mora slediti cilju integriranja begunskih učencev v učno skupnost (razred, šolo), kot sestavine širše družbene skupnosti.

Namen tematskega sklopa pedagoška diagnostika je učiteljevo razumevanje in izvajanje naslednjih procesov:

- spodbujanje medvrstniških odnosov v šoli in izven šole,
- pridobivanje deklarativnega znanja s poudarkom na jeziku in splošni razgledanosti,
- usvajanje eksistenčnih kompetenc za bivanje v družbeni skupnosti,
- učenje učenja.

Spodbujanje medvrstniških odnosov v šoli in izven nje

Učitelj mora prepoznati spremembo v učni skupnosti, v katero vstopajo učenci begunci. Poglobiti se mora v drugačnost družinske skupnosti begunskih učencev, njihov socialno-ekonomski položaj in razmere v morebitnih specifičnih bivalnih okoliščinah (migrantskih taboriščih, azilnih domovih ipd.). Upoštevati mora jezikovne razmere v katerih so ti učenci pogosto celo edini posredniki komuniciranja njihovih družin z lokalnim okoljem. Za premagovanje izključenosti oz. osamljenosti je pomembno druženje begunskih otrok tudi zunaj šole, kar lahko učitelj podpre na različne načine, kot npr. s kulturnimi in športnimi aktivnostmi.

Pridobivanje deklarativnega znanja s poudarkom na jeziku in splošni razgledanosti

Neobvladanje jezika okolja je pogost razlog za izločitev begunskih otrok iz rednega pouka z vrstniki, kar je lahko utemeljeno pri začetnem učenju jezika, vendar se pogosto razširi v model segregacije, kar praviloma otežuje uresničevanje cilja integracije teh učencev. UNESCO pri tem posebej opozarja na neizrabljeno možnost uporabe digitalnih pomagal, saj so begunski otroci praviloma večji uporabe pametnih telefonov in aplikacij, ki so pogoste v begunskih skupnostih, kot npr. pri sirskih beguncih EduApp4Syria, Antura and the Letters

(žive črke), Feed the Monster (učne igre), SIMA (o pogumni deklici), ter prevajalniki Duolingo, Gherbtna, Afanus in drugi. UNESCO priporoča uporabo spojenega (blended) online in offline učenja begunskih učencev ter ponuja odprtokodni sistem upravljanja učenja Open EMIS, v Turčiji poznan kot YOBIS (UNESCO, 2018).

Usvajanje eksistenčnih kompetenc za bivanje v družbeni skupnosti

Šola mora podpirati sodelovanje med učenci in sodelovanje z okoljem in je ob družini ključna za razumevanje inkluzije v vsakdanjem življenju. Odločilna je šolska klima, ki je odsev pedagoških pogledov in vrednot, zato raziskave izpostavljajo pomen učiteljev s priseljsko izkušnjo, ki izkazujejo višjo stopnjo senzibilnosti, refleksijo različnih izkušenj in različnih perspektiv (Vižintin, 2014). Pouk mora ponuditi učencem priložnosti, ki odsevajo njihove potrebe in interese in izhajajo iz njihovih socialno-kulturnih okoliščin, pričakovanj in srca (Freire, 1994), tudi ko gre za učence begunce. Primeri učne dejavnosti je lahko tema o hrani, praznovanjih, običajih...

Učenje učenja

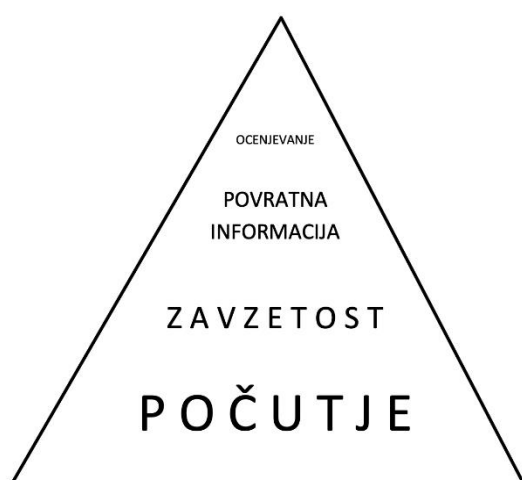
Schema sestavin vključevanje učencev z begunskim ozadjem za njihovo elementarno izobraževanje izpostavlja posebnosti pri organizaciji šolskega dela, organizaciji učnih aktivnosti, uporabi ustreznih metod in strategij dela in načinu ocenjevanja. Zaradi kompleksnosti pedagoškega procesa je za šolo pomembno povezovanje z zunanjimi institucijami, ki lahko pomagajo pri uspešnem premagovanju vrste izzivov, kot so npr. večjezičnost in večkulturnost, vključevanje begunskih družin, učinkovita organizacija podpornih sistemov ipd. (Biasutti in Concino, 2021).

Ključno za učence begunce je učenje in spodbujanje samoregulacijskih spretnosti, kot so organizacija, načrtovanje, samokontrola in refleksija učnega dela, saj je že pri prvi analizi predznanja in potreb učencev beguncev možno prepoznati posebnosti, zlasti če imajo posamezniki za seboj težke travmatske izkušnje. Pri tem ima lahko formativno spremljanje učnega razvoja zelo pomembno didaktično podporno vlogo. Razlike med učenci je potrebno

čim prej odkrivati z namenom, da se različnost otrok prepozna, upošteva, ceni, sprejema, spremlja in tako vodi k uspešnosti in sodelovanju vseh.

Ko govorimo o pedagoških strategijah, imamo v mislih tako učne, kot bralne strategije. Pri učnih strategijah so to različne kognitivne, metakognitivne, motivacijske, socialne strategije ter sposobnost uporabe različnih virov učenja. Pri učenju jezika je potrebno razvijati tako klasične bralne strategije, kot tudi bralne strategije za branje v e-okolju (Kordigel Aberšek, 2020), če imamo v mislih dejstvo, da imajo begunske družine in njihovi otroci dostop do pametnih telefonov oziroma digitalne tehnologije v šoli. Pomembno vlogo pri uvajanju in usvajanju učnih strategij, ki spodbujajo samostojno učenje in dolgoročni učni uspeh, ima delo z učnim portfolijem, ki z skrbnim evidentiranjem učnega dela in zbiranjem učenčevih učnih dokazov naredi učenje vidno, prepriča o lastnem napredku in dokazuje, da se trud učenja obrestuje.

Pri ocenjevanju znanja Eckert (2020) opozarja na ključne segmente, ko gre pri procesu učenja za spremenjene razmere, kar je še posebej značilno za šolanje učencev beguncev. Izpostavi počutje učencev, njihova zavzetost za učenje in povratno komuniciranje z učiteljem. Omenjeni segmenti po njegovem mnenju vzpostavljajo hierarhijo, ki spominja na Maslowa (Maslow, 1982), katere osnova je počutje, na katerem temelji angažiranost, oboje pa je okvir pedagoške komunikacije.



Ključni segmenti ocenjevanja v procesu učenja v spremenjenih razmerah, prirejeni po Eckart (2020)

Zato učenci begunci pri spremljanju in ocenjevanju znanja potrebujejo ustrezne prilagoditve, ki pa nujno ne pomenijo znižanih učnih pričakovanj, temveč dodatno motiviranje in spodbujanje samostojnega učenja, razvoja kompetenc in za starejše učence spodbujanje kariernega razvoja. Pomembno je, da šole in učitelji delujejo proaktivno in odzivno ter prilagajajo svoje pristope, da bi kar najbolje zadovoljili potrebe vsakega učenca.

Viri:

Eckert, J. (2020). 3 keys to better 2020-21. *Edutopia*.
<https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>

Freire, P. (1992). *Pedagogy of hope: Reliving Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Kordigel Aberšek, M. (2020). Zmote o usvajanju funkcionalne pismenosti v e-okolju in nove naloge didaktike slovenščine. *Slavia Centralis*, 13(2), 187–202.

Maslow, A. (1982). *Motivacija i ličnost*. NOLIT.

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: Vključevanje otrok priseljencev*. Založba ZRC.

Test – Pedagoška diagnostika

1. Kateri pedagoški pristop je potreben za uspešno integracijo begunskih študentov v novo učno okolje?

- a) Tradicionalni pristop s poudarkom na frontalnem poučevanju.
- b) Konstruktivistični pristop s študentom v središču izobraževalnega procesa.
- c) Avtoritarni pristop z jasnimi pravili in sankcijami.

2. Kako slabo znanje lokalnega jezika vpliva na vključevanje begunskih učencev v šolski sistem?

- a) Pospešuje vključevanje v redne razrede.

- b) Pogosto vodi do njihove izključitve iz rednega pouka.
c) Ne vpliva na integracijo.

3. Kateri način učenja priporočamo za izobraževanje begunskih študentov v popolnoma spremenjenih okoliščinah?

- a) Samo učenje brez povezave.
b) Samo spletno učenje.
c) Tako spletno kot nespletno učenje.

4. Kateri je eden ključnih ciljev pedagoške diagnoze v kontekstu integracije begunskih študentov?

- a) Osredotočanje na ocenjevanje študentov.
b) vključevanje begunskih študentov v učecho se skupnost.
c) izključitev beguncev iz družbenih dejavnosti.

5. Zakaj je pomembno spodbujati medsebojne odnose za begunske učence zunaj šole?

- a) Da se begunski študenti ne bi družili s svojimi družinami.
b) Premagati izključenost in osamljenost.
c) zmanjšati njihovo navezanost na lastno kulturo.

6. Katera digitalna orodja priporoča UNESCO za pomoč pri učenju begunskih študentov?

- a) Kalkulatorji in Excel.
b) EduApp4Syria, Antura in pisma, hranijo pošast.
c) Photoshop in ilustrator.

7. Kako lahko šola pomaga pri pridobivanju eksistencialnih kompetenc za begunske učence za življenje v družbeni skupnosti?

- a) Z izolacijo učencev v ločenih razredih.
b) S podpiranjem sodelovanja med študenti in okoljem.
c) z zmanjšanjem števila kulturnih dejavnosti.

8. Kateri dejavnik je ključnega pomena pri uvajanju in sprejemanju učnih strategij, ki spodbujajo samostojno učenje begunskih študentov?

- a) Redno kaznovanje za nepopolne naloge.
 b) Delo z učnim portfeljem.
 c) omejevanje dostopa do tehnologije.

9. Kaj poudarja Eckert (2020) kot ključni segment pri ocenjevanju znanja študentov beguncev?

- a) Stroga presoja brez prilagoditev.
 b) Dobro počutje učencev, njihovo sodelovanje pri učenju in povratna komunikacija z učiteljem.
 c) Izključno preverjanje njihovega jezikovnega znanja.

10. Kateri pristop je priporočljiv za motiviranje in spodbujanje samostojnega učenja med begunskimi študenti?

- a) Zmanjšanje akademskih pričakovanj.
 b) Proaktivno in odzivno prilagajanje učiteljevih pristopov.
 c) uvedba strogih pravil in kazni za neuspeh.

3.3 INTREF metoda: VIDEN/SLIŠAN/UPOŠTEVAN

INTREF model VIDEN/SLIŠAN/UPOŠTEVAN temelji na igri vlog, drami in razrednem gledališču v socialnih skupnostih. Pri tem izhajamo iz modela celostne podpore, s katero želimo zagotoviti, da imajo vsi učenci, ne glede na svoje ozadje, čim boljše možnosti za njihov učni uspeh, jezikovni razvoj, socialno vključenost in emocionalno dobrobit.

Namen tematskega sklopa Podporni načrti pri INTREF modelu VIDEN/SLIŠAN/UPOŠTEVAN je:

- Opis modela Viden/slišan/upoštevan z uporabo metod igre vlog, drame in razrednega gledališča v socialnih skupnostih.

- Opredelitev potrebnih ključnih komponent podpore učencem beguncem pri modelu Viden/slišan/upoštevan, za zagotavljanje optimalne povezave med vzgojno-izobraževalnim programom in njihovimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami s/z:
 - kulturno in jezikovno podporo,
 - učno podporo,
 - socialno integracijo in čustveno podporo,
 - sodelovanjem z družinami in skupnostmi,
 - profesionalnim razvojem in usposabljanjem,
 - ocenjevanjem in spremljanjem.

Model slišan/viden/upoštevan z uporabo metod igre vlog, drame in razrednega gledališča v socialnih skupnostih

Otroci migrantov se soočajo z vrsto težav, ko se poskušajo integrirati v socialno okolje nove dežele. Kar še posebej velja za vključevanje v šolsko okolje, okolje nove skupnosti vrstnikov. Ključna težava je seveda jezik okolja – jezik pedagoške komunikacije in jezik v katerem komunicirajo vrstniki – domačini. Druga, enako velika težava, ki nastane po tem, ko se jezika večine že do neke mere naučijo, izhaja iz pomanjkanja samozavesti: strahu, da bi se izpostavili, strahu, da bi povedali kaj narobe. Skratka, na poti postati viden, slišan se soočajo otroci migrantov z resnimi težavami. Pa tudi otroci domačini pogosto ne vedo, kako bi se vedli do “novih”. Tudi kadar čutijo, da bi radi pomagali, ne vedo, kako. V tej situaciji je ključna vloga učitelja, da ukrepa in pomaga rešiti problem. Za obe skupini učencev. Igra vlog, drama, razredno gledališče so metode, ki jih učitelj lahko uspešno uporablja v ta namen.

Izkušnje kažejo, da so igra vlog, drama, razredno gledališče metode, ki še posebej uspešno spodbujajo procese inkluzije v socialna okolja. Otroci, ki sodelujejo v igri vlog ali v procesu snovanja gledališke predstave (razredne/šolske/ ...), razvijejo vrsto kompetenc, ki so ključne za uspeh posameznika v življenju: med njimi so brez dvoma zmožnost reševanja problemov in visoka pozitivna samopodoba ter visoka stopnja samozavesti.

Iz tega lahko izpeljemo, da bodo igra vlog, drama, razredno gledališče v socialnih skupnostih, kakršne so razredi, v katere so vključeno otroci z migrantskim poreklom, pozitivno vplivale na razvoj medsebojne empatije, kar bo posledica intenzivnega vživljanja v vloge drugih, za začetek v vlogo dramske osebe, ko jo otrok predstavlja v igri vlog, drami, razrednem gledališču.

Ne gre spregledati dejstva, da bo sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču otroke spodbudilo, da delujejo kot skupnost, usmerjena k istemu cilju: uspeti, narediti dobro predstavo. V tem procesu bodo razvijali pomembne socialne kompetence, zmožnost sodelovanja, zmožnost komuniciranja, zmožnost reševanja (socialnih in drugih) problemov.

Sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču bistveno pripomore k spodbujanju h kreativnosti, razvoju empatične zmožnosti ter razvijanju zaupanja v lastne sposobnosti. Razmišljanje o dramski osebi, ki jo predstavljajo v uprizoritvi, poglobljeno razmišljanje o njenih čustvih, namenih, motivih za ravnanje – sproži korak iz cone »of the box«. Otroci tako ugledajo svet iz nove perspektive. Zmožnost razumeti čustva drugih prenesejo tudi v ne-dramsko okolje, s čimer napreduje njihova empatična zmožnost v realnem življenju.

Med metodami igre vlog, dramatizacije in razrednega gledališča/šolske predstave je slednja še prav posebej učinkovita. Za razliko od prvih dveh namreč vključuje obsežni/zelo pomembni fazi: namreč bralne vaje ter vaje-priprave na predstavo, v okviru katerih otroci usvajajo jezik in pravilno izreko ter odkrivajo nebesedna sporočila o tem, kako se kdo počuti, katera čustva ga obvladujejo, ali je iskren ali ne ... Skratka, naučijo se »brati« in uporabljati nebesedna sporočila v procesu zaznavanja drugega in empatičnega vživljanja. V zadnji fazi, na uprizoritvi, pa se otroci naučijo stopiti iz sence ter se izpostaviti pozornosti, pri čemer se razvija njihova samozavest, poleg tega pa se naučijo zanašanja na pomoč socialne skupine ter tega, da začutijo, kdaj kdo potrebuje pomoč in mu jo tudi priskrbijo. Skratka, v procesu oblikovanja dramske predstave/razrednega gledališča razvijajo otroci pomembne socialne kompetence.

Teacheracademy.eu izpostavlja naslednje prednosti uporabe igre vlog, dramatizacije, razrednega gledališča role-play:

- doživljanje perspektiv v zgodbi;
- razgrajevanje stereotipov in predsodkov;
- razvijanje medsebojnega razumevanja in empatije.

Sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču omogoča učencem iz različnih okolij, da spoznajo/doživijo enkratne perspektive vsakega izmed njih. V procesu iskanja pravega dramskega izraza za dramsko osebo, ki jo uprizarjajo, otroci doživijo vrsto izkušenj, kultur, identitet. To pa sproža globlje razumevanje in spoštovanje razlik med posamezniki. Posledica tega je inkluzivna in sprejemajoča razredna klima, posebej pomembna v razredu, kjer so vključeni otroci migranti.

Sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču omogoča učencem preverjanje stereotipov in predsodkov, ki so posledica vpliva medijev, socialnih omrežij in neposrednega socialnega okolja. Uprizoritve lahko predstavljajo tematiko, ki problematizira socialne probleme, izziva diskriminatorna stališča, promovira socialno pravičnost. Priprava takih dramskih uprizoritev omogoča učencem, da globlje razmislijo o obstoječih stereotipih, pri čemer razvijajo kritično mišljenje, kar prispeva k oblikovanju bolj inkluzivnega socialnega okolja v razredni skupnosti.

Sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču omogoča učencem identifikacijo z dramsko osebo, ki jo predstavljajo. Ta pa lahko izvira iz različnih socialnih okolij, kulturnih okolij, je oseba samosvojo (ponavadi od lastne različno) identiteto. Izkušnja vživljanja v dramsko osebo pomembno prispeva k rasti empatične zmožnosti, rezultat tega pa je razumevanje in spoštovanje drugih, tudi tisti, ki so (nekoliko) drugačni.

Poleg vsega tega predstavlja sodelovanje v igri vlog, dramatizaciji, razrednem gledališču otrokom- migrantom izjemno motivacijo za učenje jezika pedagoške komunikacije, jezika novega okolja. To pa je ključnega pomena za doseganje pričakovanih učnih izidov v novem edukacijskem okolju, zato je učenje jezika prvi izziv, s katerim se soočijo otroci, ko pridejo v novo šolsko okolje. Reševanje problema dane situacije pa ni le izziv za učenca

ampak predvsem za šolo/učitelja, ki se mora prilagoditi otrokovi situaciji: tako jezikovni kot tudi edukacijski: čisto mogoče je, da otrok nekaj časa ni hodil v šolo ali pa, da prihaja iz okolja, kjer šole v času, ko bi se moral že šolati sploh ni bilo. Opravljene raziskave, ki so preverjale uspešnost metod za usvajanje novega jezika (šolskega) okolja poudarjajo, da je usvajanje novega jezika pri otrocih- beguncih dolgotrajnejše kot pri otrocih-imigrantih. Pri obojih pa je ključno, da didaktično prizadevanje vključuje starše in da usvajanje novega jezika temelji na inkluzivnih pedagoških pristopih, ki spoštujejo otrokovo primarno kulturno okolje in otrokove predhodne izkušnje. Vse to pa velja za didaktične metode igre vlog, drame in razrednega gledališča.

Razredno gledališče je metoda, ki bo povezala učence in ojačala obstoječe vezi med "novimi" in "tistimi od prej". Uspeh projekta je namreč cilj vsakega izmed njih. Prisotno pa je tudi zavedanje, da je uspeh mogoč le, če bodo uspešni vsi, ki v njem sodelujejo. Otroci, ki sodelujejo v projektu, so torej visoko motivirani, da pomagajo drug drugemu postati "boljši igralec": pomagati, da se nauči svoje replike, zašepetati repliko, če prijatelj pozabi, kako gre naprej, pomaga pri pravilni izgovarjavi, pomaga najti pravi način izražanja z mimiko ali govorico telesa ...

Skratka: razredno gledališče bo spodbudilo občutek pripadnosti in empatijo v vsaki razredni skupnosti.

Oprelitev ključnih komponent podpore učencem beguncem, za zagotavljanje optimalne povezave med vzgojno-izobraževalnim programom in njihovimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami, v okviru modela SLIŠAN/VIDEN/UPOŠTEVAN

Kulturna in jezikovna prilagoditev

- Spodbujanje raznojezičnosti je že del šolskega vsakdana in je vpeto v šolski kurikulum. Postaja nuja vsakega posameznika, če se v raznojezični večjezični družbi želi premikati in sporazumevati vsaj na osnovni jezikovni ravni okolja v katerem posameznik živi in dela. Načela Sveta Evrope o raznojezičnosti, pomembnosti manjšinskih in sosedskih jezikov ter migracijski tokovi so integrirana tudi v

pedagoška načela, zato pedagoška didaktika išče čim bolj učinkovite pedagoške programe in didaktične pristope pri jezikovnem in književnem pouku ter drugih učnih predmetih, da bi učencem omogočali učenje in razvoj v njihovem maternem jeziku, hkrati pa postopoma pridobivajo znanje jezika države gostiteljice.

- Šola je mesto, kjer begunci (otroci in starši) doživijo dejansko soočanje svoje in gostiteljske kulture, zato je potrebno učno okolje temeljito premisliti. Učitelji in šolsko osebje so usposobljeni za razumevanje in spoštovanje kulturnih različnosti ter prilagajanje pedagoških praks za izpolnjevanje potreb učencev z begunskim ozadjem. Pri tem ima pomembno mesto skupnost UNESCO šol in vrtcev, s krepitvijo kompetenc pedagogov in drugega šolskega osebja ter s podpiranjem njihovega povezovanja v številnih in raznovrstnih projektih (Slovenska filantropija, 2021).

Učna podpora

- Za zadovoljevanje potreb učencev z različnimi izobraževalnimi ozadji in jezikovnimi sposobnostmi šole prilagajajo (individualizirajo) učne načrte in ocenjevanje.
- Šole vključujejo tutorstvo, mentorstvo in dodatne učne ure za učence, ki potrebujejo pomoč pri doseganju učnih standardov.

Socialna integracija in čustvena podpora

- Potrebno je vključevanje programov, ki spodbujajo razvoj socialnih veščin, čustvene inteligence in medosebnih odnosov med učenci, kot del vsakodnevnih učnih strategij.
- Šola zagotavljanja dostop do svetovalnih in psiholoških storitev za obravnavo čustvenih in socialnih izzivov.

Sodelovanje z družinami in skupnostmi

- Nujno je aktivno vključevanje staršev in skrbnikov v izobraževalni proces, vključno z nudenjem informacij in podpore za spodbujanje učenja doma.

- Potrebno je povezovanje z lokalnimi skupnostmi, sodelovanje s skupnostnimi organizacijami in storitvami, ki lahko nudijo dodatno podporo in vire družinam z begunskim ozadjem.

Profesionalni razvoj in usposabljanje

- Zagotoviti je potrebno stalno strokovno usposabljanje pedagoškega in drugega šolskega osebja o strategijah za delo z učenci z begunskim ozadjem, vključno z metodami dvojezičnega poučevanja, kulturno občutljivim poučevanjem in tehnikami za spodbujanje socialne vključenosti.

Ocena in spremljanje

- Potrebno je sistematično in redno spremljanje napredka učencev na učnem, jezikovnem in socialno-čustvenem področju, da se oceni učinkovitost podpornih strategij in po potrebi prilagodi pristope.

Pomembno je, da šole in izobraževalne ustanove prilagajajo ta okvir glede na specifične potrebe svojih učencev in lokalnih skupnosti.

Viri:

Exploring the power of drama education in the classroom. (n.d.). *Teacher Academy*.
<https://www.teacheracademy.eu/blog/drama-education/>

Slovenska filantropija. (2021, January 21). Forum o učenju in izobraževanju za vključujočo večkulturno družbo. <https://www.filantropija.org/2021/01/21/forum-o-ucenju-in-izobrazevanju-za-vkljucujoco-veckulturno-druzbo/>

Stolk, Y., Kaplan, I., & Szwarc, J. (2023). Majority language acquisition by children of refugee background. *International Journal of Inclusive Education*, 1–24.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2210593>

Theatre teacher shares three techniques to increase empathy in students. (n.d.). *Education and Behavior*. <https://educationandbehavior.com/theatre-teacher-shares-three-techniques-increase-empathy-students/>

Test – INTREF metoda: viden/slišan/upoštevan

1. Kaj je glavni namen modela SEEN/HEARD/THOUGHT?

- a) Izboljšati akademske dosežke, jezikovni razvoj, socialno vključenost in čustveno počutje vseh učencev.
- b) Osredotočite se izključno na jezikovni razvoj študentov.
- c) Poudarite le čustveno dobro počutje študentov.

2. Katere metode so vključene v model SEEN/HEARD/THOUGHT?

- a) Samostojno učenje in branje.
- b) Igranje vlog, drama in gledališče v učilnici.
- c) Tradicionalne metode in testi predavanj.

3. Kaj je ključno vprašanje, s katerim se otroci migranti srečujejo pri vključevanju v šolsko okolje?

- a) Pomanjkanje zanimanja za šolanje.
- b) Lokalni jezik in pomanjkanje samozavesti.
- c) Pretirano znanje in jezik novega okolja.

4. Kako udeležba pri igranju vlog vpliva na otroke migrante?

- a) Poveča občutke izolacije in osamljenosti.
- b) Povečuje samozavest in izboljšuje socialne kompetence.
- c) Zmanjšuje možnosti za jezikovni razvoj.

5. Kateri vidik je poudarjen pri uporabi učilnice?

- a) Samo individualno delo.
- b) Razvoj pozitivne samopodobe in samozavesti.
- c) Samo teoretično znanje brez praktičnih izkušenj.

6. Kako gledališče v razredu spodbuja medsebojno empatijo?

- a) Skozi poglobljeno razmišljanje o dramatičnih likih.
- b) S ponavljanjem istih vaj brez potopitve vlog.
- c) Z ignoriranjem čustvenih komponent dramatičnih likov.

7. Kaj omogoča sodelovanje pri igranju vlog v zvezi z rušenjem stereotipov in predsodkov?

- a) Krepi obstoječe stereotipe.
- b) Razbija stereotipe in spodbuja kritično razmišljanje.
- c) Povečuje predsodke in diskriminacijo.

8. Zakaj je kulturna in jezikovna prilagoditev pomembna za učence z begunskim ozadjem?

- a) Tako se učenci prilagodijo istim pedagoškim metodam kot domačini.
- b) Zagotoviti spoštovanje njihove kulture in postopno učenje jezika novega okolja.
- c) Da se učenci popolnoma asimilirajo, ne da bi upoštevali njihovo kulturno ozadje.

9. Kakšna je vloga strokovnega razvoja in usposabljanja v modelu SEEN/HEARD/CONSIDERES?

- a) Zagotoviti stalno strokovno usposabljanje za delo s učenci begunskega porekla.
- b) Poudarite le tradicionalne metode poučevanja.
- c) Izključiti potrebo po dodatnem usposabljanju učnega osebja.

10. Kako ocenjevanje in spremljanje prispevata k uspehu študentov z begunskim ozadjem?

- a) S sistematičnim in rednim spremljanjem napredka učencev.
- b) S poudarjanjem le zaključnih izpitov.
- c) S popolnim ignoriranjem socialno-čustvenega napredka učencev.

3.4 INTERVENCIJA NA DOLGI ROK

Pedagoške intervencije na dolgi rok morajo biti osredotočene na izgradnjo odpornosti in zagotavljanju pogojev, da učenci begunci razvijejo veščine, znanje in samozavest, potrebne za njihov uspešen razvoj na intelektualnem področju in v osebnem življenju.

Za razvoj medkulturnih kompetenc je potreben medkulturni dialog, ki naslavlja pomen kulturnih vsebin pri sporazumevanju, zato je v učnem gradivu na začetniških jezikovnih ravneh v ospredju

- »informativna kultura« (pomembni dogodki, osebnosti, zgodovinska in zemljepisna znanja),
- »vedenjska kultura« (navade, običaje, vedenjske vzorce, vrednote, neverbalno komunikacijo, konverzacijske obrazce),
- redkeje, vendar zelo pomembno »visoka kultura« (kultura umetniških in literarnih dosežkov in s tem literatura kot najvišja stopnja kulture določenega naroda) (Skela, 2009).

Pri tem ima branje literature in pouk književnosti posebno mesto, zato je razvoj bralnega interesa tako v maternem jeziku kot v jeziku okolja pri učencih beguncih odločilnega pomena. Pri začetnem šolanju imajo posebno mesto pravljice, saj so edina knjižna oblika, ki otroka usmerja k odkrivanju lastne identitete in poklicanosti ter mu tudi pokaže, katere izkušnje potrebuje za nadaljnji razvoj značaja« (Bettelheim, 1999, str. 32). Branje leposlovja in pogovor o prebranem je najboljši način oblikovanja empatičnosti.

Namen tematskega sklopa Intervencija na dolg rok je učiteljevo razumevanje pomena:

- razvoja empatične zmožnosti v okviru književne vzgoje,
- spoznavanje didaktičnih pristopov za spodbujanje razvoja empatične zmožnosti pri književni vzgoji.

Razvoj empatične zmožnosti v okviru književne vzgoje

Podatek iz raziskave Sare Konrath – Standford (2011), opozarja, da se je zmožnost empatičnega vživljanja med mladimi v zadnjih dveh desetletjih zmanjšala za 40 %, in da je do občutno večjega upada prišlo v zadnjem desetletju). In vendar potrebujejo socialne skupnosti, kakršni so razredi, v katerih se srečujejo otroci-migranti (otroci migrantov) in domači otroci še posebej veliko mero empatične zmožnosti. To pomeni, da potrebujemo sistematičen pristop k razvijanju empatične zmožnosti, saj je le-ta predpogoj za uspešno integracijo otrok migrantov v nova socialna okolja, tudi v šolsko.

Empatična zmožnost

Koncept empatije kot zmožnosti posameznika, da vzpostavi pozitivno interakcijo s sočlovekom, je bil skozi zgodovino deležen pozornosti vrste znanstvenih disciplin: od filozofije in teologije do psihologije ter – v najnovjšem času – nevroznanosti. To je verjetno razlog, da je skozi čas nastala vrsta definicij empatije, ki so odražale tako zorni kot opazovanja kot tudi čas, ko so nastale. Ker enotnega mnenja/definicije, kaj je empatija, tako nimamo niti danes, se je za razmišljanje o empatični kompetenci in odvisnosti njenega razvoja v dobi zmeraj večjega vpliva digitalne tehnologije na človekove možgane ter s tem povezane osebnostne lastnosti, treba odločiti za eno izmed njih.

Dokument evropske komisije (natančneje: njene svetovalne skupine za socialne dimenzije v izobraževanju – NESET) z naslovom *Učinki rabe digitalne tehnologije na otrokovo zmožnost empatije in koncentracije* (Flecha idr., 2020) izpostavlja kot relevanten **perceptijsko – akcijski** model razumevanja empatije, ki sta ga oblikovala Preston in de Waal (2002; 4).

Glede na ta model je treba razumeti empatijo kot »proces, v katerem subjektovo pozorno zaznavanje (perceptija) stanja, v katerem se je znašel objekt opazovanja, povzroči spremembo njegovega doživljanja objektive situacije. Natančneje: ko oseba A zazna, v kakšnem stanju se nahaja oseba B, se v njej avtomatično aktivirajo procesi »deljenih reprezentacij« situacije, v kateri se nahaja oseba B. Posledica tega je, da oseba A razume

izkušnjo osebe B in nanjo čustveno reagira na enak (ali zelo podoben) način kot oseba B. Goleman (2013) omenja tri vrste empatije:

- **kognitivno empatijo**, pri kateri gre za zmožnost, kaj druga oseba najverjetneje misli,
- **emocionalno empatijo**, pri kateri gre za zmožnost, kaj druga oseba najverjetneje čuti in
- **empatično skrb**, pri kateri gre za zmožnost razumevanja, kaj druga oseba v danem trenutku od nas najverjetneje potrebuje.

Ob branju literature se razvija empatična zmožnost

Da bi dokazali pravilnost gornjih trditev velja nanizati ključne ugotovitve o možganski(h) aktivnosti(h), ki jih opisuje P. B. Armstrong v svoji knjigi *Kako se literatura igra z možgani?* s podnaslovom *Nevroznanost in umetnost branja* (Armstrong, 2015). »Obstajajo trije prevladujoči načini razumevanja družbenega življenja možganov in prevladuje soglasje, da nobeden med njimi ne more opraviti tega zapletenega in nepreglednega dela, pri katerem se sestvo pomensko polno integrira z drugimi« (Armstrong, 2015; 160).

- *Teorija uma* se osredotoča na zmožnost pripisovanja mentalnih stanj drugim in pravi, da beremo misli, s pomočjo katerih nato razmišljamo o prepričanjih, željah in namenih drugih.
- *Simulacijska teorija* predpostavlja, da razumevamo druge skozi uporabo lastnih misli in občutkov kot modelov za to, kar naj bi izkušali drugi, pri čemer vzpostavljamo simulacijske postopke, ki nas postavijo v kožo drugega.
- Tretji pristop, ki je v zadnjem času deležen največje pozornosti, pa je *teorija zrcalnih nevronov*. Zelo kmalu po njihovem odkritju pri opicah – v zgodnjih devetdesetih – so nevroznanstveniki ponudili domnevo, da predstavljajo zrcalni nevroni filogenetskega predhodnika hevristični simulaciji, ki bi lahko utemeljevala človekovo zmožnost »branja misli«.

Kmalu za tem so postali pozorni na aktivnosti zrcalnih nevronov ob opazovanju/doživljanju umetniških del, posebej ob branju literature, kar je bilo logično, saj je na »paradokšno podvajanje zavesti« opozarjala teorija branja že desetletja, preden so lahko to nevroznanstveniki empirično preverili z merjenjem fMRI. Tako je že W. Iser (1974, str. 293) zapisal, da »vsako delo, ki ga preberemo, zareže drugačno mejo znotraj naše osebnosti ... Skozi mišljenje misli drugega se (bralčeva) lastna osebnost začasno umakne v ozadje, ker jo nadomestijo te druge misli, ki zdaj postanejo tema, na katero so njegove (njene) misli zdaj osredotočene. Ko beremo, se v nas zgodi umetna razdelitev, saj kot temo svojega mišljenja vzamemo nekaj, kar nismo mi sami.«

Branje literarnih besedil lahko spodbudi interakcijo med sebstvom in drugim, in sicer od prvotne intuitivne resonance zrcaljenja do različnih ravni simuliranja in eksplicitnega teoretiziranja o motivih, ciljih in namenih (vključno z meta-teoretiziranjem o interpretativnih procesih samih, skozi katere iščemo vednost o tem, kaj mislijo drugi). Iser (1974, str. 288) izpostavlja, da nas »dinamična podobnost življenju« reprezentiranega sveta »usposobi za sprejemanje neznanih izkustev v naš osebni svet«, saj se potopimo v iluzije, ki jih sami ustvarjamo in v katerih se prepoznamo.

Ko beremo, imamo lahko občutek o tem, kako je živeti v drugem, kvazirealnem svetu, samo zato, ker pri tem uporabljamo procese, analogne tistim ob spoznavanju drugih v resničnem življenju. Ti procesi, tako pri branju kot v življenju, segajo od nereflaktivnega seznanjanja skozi zrcalno resonanco do različnih stopenj samozavednega simuliranja in teoretiziranja (Armstrong, 2015). Simulacije, v katerih sodelujemo, ko beremo, ali kako drugače iščemo vednost o drugih, lahko vsebujejo tako teoretiziranje, ni pa to nujno. G. Hein in T. Singer (2008) z navajanjem fMRI-dokazov izpostavljata, da afektivna empatija in »kognitivno privzemanje perspektiv« spodbudita delovanje različnih nevronske omrežij zadolženih za čustveno identifikacijo ter čelna, senčna in senčno-temenska področja za teoretično branje misli. To pomeni, da če simuliramo čustveno stanje, ki ga dramatičira literarni lik ali uprizarja tekst, kot recimo lirska pesem, bomo celostno najbrž aktivirali druga področja možganske skorje, kot bi jih s teoretiziranjem o tem, zakaj se taki občutki pojavljajo in kaj pomenijo.

M. Wolf v knjigi *Bralec, vrni se domov* (v slovenskem prevodu leta 2020) posebej poudarja pomen t. i. globokega branja literature v času, ko »tehnologije ustvarjajo razdalje med ljudmi, kar ne vpliva le na to, kdo smo kot posamezniki, temveč tudi na to, kakšne odnose vzdržujemo z drugimi« (Wolf, 2020, str. 51). Globoko branje literature lahko, po njenem mnenju, do določene mere deluje kot zdravilo proti trendu odmikanja od empatije. Kadar beremo leposlovje, možgani aktivno simulirajo zavest književnih oseb, tudi takih, s kakršnimi sicer nikoli v življenju ne bi prišli v stik. Omogočajo nam, da vsaj za nekaj časa preizkusimo, kako je dejansko biti nekdo drug – in to z vsemi mogočimi, včasih zelo znanimi, drugič pa tudi s popolnoma tujimi čustvi in boji, kakršni obvladujejo življenja drugih. Take simulacije, poudarja Wolfova, »bogatijo naše vsakdanje življenje, s tem pa tudi življenja vseh drugih ljudi, na katere vplivamo mi sami« (Wolf, 2020, str. 53) in povzema: »Najnovejše študije o empatiji v beročih možganih kažejo, kako je v fiziološkem, kognitivnem, političnem in kulturnem smislu pomembno, da se v bralnem vezju prav vsakega človeka povezujeta mišljenje in čutenje« (prav tam, str. 54) ter dodaja, da *se procesi tovrstnega povezovanja uspešno urijo tudi v procesih globokega branja, torej v procesih recepcije literarnih besedil* (Kordigel Aberšek et al., 2023).

Spodbujanje razvoja empatične zmožnosti v okviru književne vzgoje

Komunikacijski model književne vzgoje, ki ga pri priporoču Učni načrt Slovenščina za književno vzgojo v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju vidi recepcijski proces kot prekrivanje otrokovega horizonta pričakovanja s pomenskim poljem literarnega besedila. Učenčevo recepcijsko zmožnost pa vidi kot strukturirano zmožnost. Eden izmed pomembnih strukturnih segmentov recepcijske zmožnosti je zmožnost privzemanja perspektive (perspektiv) književne osebe (književnih oseb).

Zmožnost privzemanja perspektiv književnih oseb pa je dejansko usmerjena k skorajda identičnim ciljem kot zgoraj omenjena Golemanova triada: didaktični proces književne vzgoje je v tem kontekstu namreč usmerjen k zaznavanju *emocionalnih parametrov* (ali: kaj književna oseba čuti), *informacijskih parametrov* (ali: kaj kdo/književna oseba (o kom/čem) ve) in *intencionalnih parametrov* (ali: kaj književna oseba hoče).

Gre torej za parameter, ki ga moramo upoštevati, če želimo razumeti motivacijo/motivacije za ravnanje (književnih) oseb.

V literarnoestetsko stimulativnem okolju (torej tudi v šoli!) poteka razvoj zmožnosti privzemanja perspektive po naslednjih fazah:

- **Stopnja 1:** Na tej stopnji otrok ne razlikuje med svojo perspektivo in perspektivo drugih.
- **Stopnja 2:** Na tej stopnji prepozna otrok da ima »drugi« »svojo« v »svojem načinu mišljenje utemeljeno perspektivo. Za to stopnjo je značilno, da se je sposoben otrok koncentrirati le na eno samo perspektivo
- **Stopnja 3:** V tej fazi je otrok sposoben zaznati in razlikovati različne perspektive – vendar le sukcesivno (in ne simultano). Ker si različnih perspektiv ne more priklicati v zavest istočasno, jih tudi ne more uzreti v njihovi sovisnosti.
- **Stopnja 4:** Otroci na tej stopnji imajo sposobnost simultanega zaznavanja več perspektiv in jih lahko na podlagi tega uzrejo v njihovi medsebojni soodvisnosti (psihološka motivacija).
- **Stopnja 5:** Otroci so zmožni presoje posameznikove perspektive v kontekstu socialnega in konvencionalnega Sistema (Selman, 1971) ali: otroci so zmožni integracije več perspektiv istočasno (Andringa, 1996).

Didaktični pristopi za spodbujanje razvoja empatične zmožnosti pri književni vzgoji

Raziskave, ki smo jih omenjali v prvem odstavku so dokazale da srečevanje z mladinsko književnostjo pomembno spodbuja razvoj privzemanja perspektiv književnih oseb in posledično razvoj empatične zmožnosti. V okviru književne vzgoje so v za namen posebej učinkovite naslednje književnodidaktične metode:

- **Dialoško branje.** Gre za metodo, v kateri se vlogi bralca in poslušalca menjujeta. Proces recepcije pa prekinjajo vprašanja, ki spodbujajo dialog o prebranem in napovedovanje književnega dogajanja, ki bo najverjetneje sledilo.

- **Igra vlog**, metoda, ki omogoča otrokom, da izrazijo svoje razumevanje posameznih parametrov empatične triade ne le z besedami ampak tudi z gibi, glasovnim slikanjem in mimimko.
- **Dnevnik književne osebe**, ki je posebej učinkovita metoda med stopnjami 2, 3 in 5. Glede na izkušnje lahko namreč otrok napreduje med temi stopnjami, če učitelj opravi didaktično mediacijo. In pisanje dnevnikov književnih oseb je v tem kontekstu ena izmed najuspešnejših.

Uporaba takega književnodidaktičnega pristopa bo privedla do realizacije ciljev, kakršne je definiral kasnejši Golemanov koncept empatične zmožnosti (2014) v okviru katerega je prvotni empatični triadi dodal še naslednjo stopnjo: otroci bodi razvili zmožnost “empatične skrbi za druge” in “za situacijo, v kateri se ti drugi nahajajo”. Občutili bodo torej potrebo po tem, da ravnajo v skladu s svojimi empatičnimi zaznavami.

Test – Intervencija na dolgi rok

1. Kaj je glavni cilj dolgoročnih pedagoških posegov za učence begunce?
 - a) Poudarite le intelektualni razvoj učencev.
 - b) Graditi odpornost in razvijati spretnosti, znanje in zaupanje za uspešno intelektualno in osebno rast.
 - c) Osredotočite se le na zadovoljevanje osnovnih potreb učencev.
2. Kaj je namen medkulturnega dialoga v učnem gradivu na začetni jezikovni ravni?
 - a) Prezrite kulturne vsebine v komunikaciji.
 - b) Obravnavati pomen kulturnih vsebin, kot so pomembni dogodki, osebnosti ter zgodovinsko in geografsko znanje.
 - c) Osredotočite se izključno na visoko kulturo.
3. Kakšna je vloga pravljic v začetnem izobraževanju študentov beguncev?
 - a) Pravljice niso pomembne za razvoj otrok.

- b) Pravljice so pomembne le za jezikovni razvoj.
- c) Pravljice vodijo otroke k odkrivanju lastne identitete in poklicanosti ter razvijanju značaja.

4. Kateri pristop k razvoju empatičnih sposobnosti je potreben v šolskem okolju?

- a) Sistematičen pristop, saj je empatična sposobnost predpogoj za uspešno integracijo otrok migrantov.
- b) Naključni pristop, odvisen od situacije.
- c) Empatija ni pomembna za integracijo otrok.

5. Kaj pravi percepcijsko-akcijski model razumevanja empatije?

- a) Empatija ni povezana z zaznavanjem stanja drugih.
- b) Skrbno dojetje stanja druge osebe povzroči spremembo v doživljanju situacije in čustveno reakcijo.
- c) Empatija temelji izključno na kognitivnih procesih brez čustvene vključenosti.

6. Katera teorija poudarja sposobnost pripisovanja duševnih stanj drugim?

- a) Teorija uma.
- b) Simulacijska teorija.
- c) Zrcalna teorija nevronov.

7. Kako globoko branje literature vpliva na empatične sposobnosti?

- a) Globoko branje ne vpliva na empatične sposobnosti.
- b) Globoko branje simulira zavest literarnih likov in spodbuja razumevanje čustev in situacij drugih.
- c) Globoko branje je pomembno le za izboljšanje besedišča.

8. Kaj omogoča dialoško branje v kontekstu literarnega izobraževanja?

a) Izmenjava vlog bralca in poslušalca ter spodbujanje dialoga o tem, kar je bilo prebrano.

b) Neodvisno branje brez prekinitev.

c) Branje brez vključevanja poslušalcev.

1. Kako igranje vlog pomaga pri razvoju empatičnih sposobnosti pri otrocih?

a) Igranje vlog ne vpliva na empatične sposobnosti.

b) Igranje vlog je pomembno le za razvoj verbalnega izražanja.

c) Igranje vlog omogoča otrokom, da izrazijo svoje razumevanje empatije s kretnjami, vokalnimi podobami in izrazi obraza.

10. Katera metoda je še posebej učinkovita za spodbujanje razvoja empatičnih sposobnosti med stopnjami 2, 3 in 5?

2.

a) Neodvisno branje.

b) Pisanje dnevnikov literarnih likov.

c) Pisanje povzetkov prebranega besedila.

References:

Andringa, E. (1996). Effects of “narrative distance” on readers’ emotional involvement and response. *Poetics*, 23, 431–452.

Armstrong, P. B. (2015). *Kako se literatura igra z možgani. Nevroznanost umetnosti in branja*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Bettelheim, B. (1999). *Rabe čudežnega: o pomenu pravljic*. Studia Humanitatis.

Flecha, R., Pulido, C., Villarejo, B., Racionero, S., Redondo, G., & Torras, E. (2020). *The effects of technology use on children's empathy and attention capacity analytical report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/947826>

Goleman, D. (2013). The focused leader. *Harvard Business Review*, December issue.

Goleman, D., & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.

Hein, G., & Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18(2), 153–158. <http://dx.doi.org/10.1016/j.conb.2008.07.012>

Iser, W. (1974). *The implied reader*. Johns Hopkins University Press.

Konrath, S., O'Brien, E., & Hsing, C. (2011). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 180–198. <http://dx.doi.org/10.1177/1088868310377395>

Kordigel Aberšek, M., Legvart, P., & Kerneža, M. (2023). Digital environments, empathic capacity and literary education. In B. Aberšek & M. Cotič (Eds.), *Challenges and transformation of education for 21st century schools* (pp. 173-195). Cambridge Scholars Publishing.

Preston, S. D., & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1–20. <https://doi.org/10.1017/S0140525X02000018>

Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child Development*, 42(1), 79–91.

Skela, J. (2009). Tujejezikovna učna gradiva za pouk v otroštvu. In K. Pižorn (Ed.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (pp. 246–289). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Wolf, M. (2020). *Bralec, vrni se domov. Beroči možgani v digitalnem svetu*. Cankarjeva založba.

4. Vključujoče izobraževanje

4. 1. Kaj pomeni inkluzivno poučevanje

Številne države so se v zadnjih letih borile za ohranitev družbene harmonije in kultur svojih skupnosti zaradi dramatičnega povečanja globalne mobilnosti ljudi in njihove raznolike demografske strukture. Nekatere evropske države, kot so Velika Britanija, Nemčija in Francija, so po drugi svetovni vojni doživele velik porast priseljskega prebivalstva. Znano je, da imajo te države tradicijo priseljevanja iz preteklosti. Za druge evropske države, kot so Španija, Švedska in Irska, je priseljevanje novejši pojav. Leta 2015 so približno 10 odstotkov prebivalstva EU sestavljali priseljenci, od katerih jih je bilo pet odstotkov mlajših od 15 let (Eurostat, 2015a; Eurostat, 2015b). Znano je, da imajo otroci priseljencev različne potrebe, povezane s številnimi individualnimi in presečnimi dejavniki, vključno z etnično pripadnostjo, socialno-ekonomskim ozadjem, starostjo, starostjo, starostjo priseljenca, državo izvora in bivanjem v državi gostiteljici. Zato je pomembno, da obravnavamo temeljne izzive, s katerimi se soočajo otroci priseljenci v šolah po vsej Evropi, in razlike v učnih rezultatih med domorodnimi otroki in otroki, rojenimi v migraciji. "Vsak posameznik ima pravico do izobraževanja" je moto Splošne deklaracije o človekovih pravicah in nacionalnih držav, ki od vseh zahteva, da se združijo in najdejo rešitve. Torej revni, otroci z ulice in delavci otrok, podeželske skupnosti, delavci migranti, nomadi, etnične, rasne in jezikovne manjšine, begunci, prosilci za azil in okupiranci, HIV pozitivni, učenci in tako naprej. Dejstvo, da se nobena skupina, omejena in prikrajšana pri dostopu do izobraževanja, ne sooča z diskriminacijo pri dostopu do priložnosti za učenje, odpravljanjem vseh ovir za ženske pri dostopu do izobraževanja, izboljšanjem kakovosti izobraževanja in sprejemanjem odločitev o invalidih z enakim dostopom do vsake kategorije izobraževanja, je pripomoglo k oblikovanju vključujočega izobraževanja (UNESCO), 1990/1994a; UNESCO (2009: 8). Celovito usposabljanje se nanaša na širok spekter strategij, dejavnosti in procesov, katerih cilj je uresničevanje pravice do univerzalne kakovosti, ustreznosti in ustreznega izobraževanja.

Cilj vključujočega izobraževanja je izkoristiti kakovostne in enake možnosti učenja ne glede na primanjkljaj, raznolikost in socialno-ekonomski položaj učencev. Vključujoče izobraževanje predstavljajo vse učne aplikacije, katerih cilj je zagotoviti enak dostop do priložnosti za učenje za vse učence in zagotoviti, da se vsak učenec počuti dragocenega in podprtega. Vključujoče izobraževanje se je razširilo na učence z zdravstvenimi, socialnimi,

kulturnimi in izobraževalnimi razlikami (Basaran, 2019). UNESCO opredeljuje vključujoče izobraževanje kot proces za povečanje udeležbe v izobraževanju, pomoč pri zagotavljanju raznolikosti učencev in njihovo izključenost iz izobraževanja, pa tudi zmanjšanje izključenosti iz izobraževanja in obravnavanje različnih potreb učencev (Guijarro, 2008:7). Celovito izobraževanje vključuje vse posameznike, ki so ne glede na zahtevo na enakovredni prometni točki v primerjavi z drugimi člani skupnosti in so v slabšem položaju pri izkoriščanju družbenih, kulturnih, vitalnih in izobraževalnih dejavnosti in priložnosti (Öztürk itd., 2017). V luči vsega tega lahko rečemo, da vključujoče izobraževanje kot odgovor na raznolikost vključuje temeljne spremembe obstoječih konceptov, odnosov, učnih načrtov, pedagoških praks, usposabljanja učiteljev, sistemov evalvacije in šolskih organizacij (Guijarro, 2008:8). Po mnenju Aktekina (2017) vključujoče izobraževanje "zahteva, da se vsi učenci izobražujejo s svojimi vrstniki v zelenih šolah, v celoti sodelujejo v šolskem življenju in spremenijo izobraževalne politike, učne programe, šolsko kulturo, prakse poučevanja in učna okolja, da bi zadovoljili različne učne potrebe učencev".

Glavne značilnosti inkluzivnega izobraževanja po Ainscow, Booth in Dyson (2006) vključujejo naslednje elemente (Gurgur, 2019, str. 11):

- a) učenci s posebnimi zahtevami ali neustrezno osredotočenostjo,
- b) prenehanje izključitve,
- c) razpravljanje o vseh skupinah, ki jim grozi izključenost,
- d) usmerjanje razvoja šole za vse,
- e) kakovostno izobraževanje za vse.

Inkluzivno izobraževanje s temi značilnostmi predstavlja razumevanje, ki posameznikom preprečuje izključitev iz izobraževanja in je usmerjeno v razvoj vsakega posameznika.

Cilj vključujočega izobraževanja je zagotoviti, da se skupnosti, sistemi in strukture borijo proti diskriminaciji, slavijo raznolikost, spodbujajo udeležbo in premagujejo ovire za učenje in udeležbo vseh ljudi. Vse razlike so sprejete in spoštovane glede na starost, spol, etnično pripadnost, jezik, zdravje, ekonomski status, vero, invalidnost, življenjski slog in druge vrste variacij. To je del širše strategije, ki spodbuja vključujoč razvoj s ciljem ustvariti svet miru, strpnosti, trajnostne rabe virov in socialne pravičnosti. V fokusu ni učenec, ki bi ustrezal sistemu, temveč spreminjanje sistema, da bi ustrezal učencu, tako da bodo izpolnjene osnovne potrebe in pravice vseh. Dokončno umešča »problem izključevanja« v sistem, ne v osebno ali

osebno lastnino (Stubbs, 2008). Cilj vključujočega izobraževanja je ustvariti spodbudno učno okolje, v katerem lahko vsak učenec uspe akademsko, socialno in čustveno. Nekateri ključni elementi inkluzivnega izobraževanja so:

- **Enakost in dostopnost:** zagotavljanje virov, podpore in priložnosti, ki ustrezajo individualnim potrebam učencev iz kakovostnih in enakih učnih možnosti, je osnova vključujočega izobraževanja, ne glede na invalidnost, raznolikost in socialno-ekonomski status učenca. Menijo, da ko enkrat enakost in dostop za vse, noben otrok ne bo zapostavljen in postavljen v slabši položaj.
- **Diferencirano poučevanje:** tako kot en kos oblačila ne ustreza vsem ljudem, ena sama metoda in strategija poučevanja ne bosta imeli smisla za vse učence. Otroci imajo podobne in različne lastnosti, tudi če prihajajo iz različnih kultur. Uporaba različnih učnih metod in strategij za obravnavo različnih učnih stilov, spretnosti in interesov vsakega učenca povečuje stopnjo vključenosti poučevanja.
- **Kulturna občutljivost:** učenci begunci bodo razmišljali o kulturi, ki jo imajo, dokler se ne bodo prilagodili novi kulturi. Vključitev kulturnih referenc učencev v vse vidike učenja med načrtovanjem poučevanja bo vsebino poučevanja naredila bolj zanimivo in pritegnila učence begunce.
- **Varno in spoštljivo okolje:** predpogoj za zagotavljanje dobrega učnega okolja je ustvariti okolje, v katerem se učenec počuti varno in spoštovano. Ustvarjanje razrednega vzdušja, v katerem se vsi učenci počutijo varne, spoštovane in cenjene, odprt dialog in medsebojno spoštovanje, bi povečalo produktivnost, pridobljeno z vključujočim izobraževanjem.
- **Pristop univerzalnega oblikovanja (ETY):** to je filozofija izobraževanja in oblikovanja, ki je zasnovana tako, da vsem posameznikom omogoča enak in pravičen dostop do učnih procesov in okolij, ne glede na njihove različne spretnosti in potrebe. Cilj tega pristopa je ustvariti dostopno in vključujoče okolje za vsakogar z mislijo na fizične, senzorne, kognitivne in jezikovne razlike. ETY je pomembno orodje za povečanje enakosti in vključenosti v izobraževanje.
- **Sodelovalno učenje:** to je izobraževalna metoda, ki učencem omogoča, da se skupaj učijo z delom v majhnih skupinah. Ta metoda spodbuja učence, da delijo znanje in spretnosti, si pomagajo in skupaj rešujejo probleme, da dosežejo skupni cilj. Sodelovalno učenje poudarja skupinsko dinamiko in socialno interakcijo, ne pa individualnega učnega procesa. Spodbuja sodelovalne učne dejavnosti, ki prihajajo iz

različnih kultur in kjer lahko učenci iz različnih okolij sodelujejo, se učijo drug od drugega in gradijo občutek skupnosti.

- **Odsevna uporaba:** s poglobljenim pogledom na posameznikove lastne izkušnje, dejanja ali izkušnje drugih spodbuja učenje in razvoj. Ta proces, ne samo na površini dogodkov, zagotavlja globlje razumevanje teh dogodkov in boljšo pripravo na podobne situacije v prihodnosti. Njegov cilj je nenehno ocenjevati in odražati lastne učne prakse, pridobivati povratne informacije od učencev ter prepoznavati in odpravljati ovire za vključevanje.

4.2. Načela dela z učenci z migrantskim ozadjem

Delo z učenci priseljenci postaja vse pomembnejše področje v današnjih izobraževalnih sistemih. Ti učenci prihajajo iz različnih kulturnih, jezikovnih in socialno-ekonomskih okolij in se lahko srečujejo z različnimi težavami v svojem izobraževalnem procesu. Delo z učenci priseljenci ima pomembno vlogo pri krepitvi vključenosti in pravičnosti v izobraževalnih sistemih. Ta načela zagotavljajo učinkovite strategije za povečanje učnih dosežkov učencev in zadovoljevanje njihovih individualnih potreb. Sprejemanje in izvajanje teh načel s strani izobraževalcev igra ključno vlogo pri ustvarjanju izobraževalnega okolja, ki se bolj odziva na raznolikost našega globalnega sveta.

Načela dela z učenci migranti vključujejo širok nabor pristopov in strategij za aktivno vključevanje učencev v izobraževalne procese in spodbujanje njihovih dosežkov. Prvi korak pri delu z učenci migranti je razviti kulturno natančnost in ozaveščenost. Učitelji morajo razumeti, spoštovati in razvijati izobraževalne strategije v kulturni identiteti in ozadju učencev. Na primer, nekatere kulture imajo lahko drugačen odnos do avtoritete učiteljev ali pa imajo družine različna pričakovanja glede tega, kako sodelovati v procesu usposabljanja. Jezikovna podpora ima tudi ključno vlogo pri delu z učenci, saj je še posebej potrebna med učenci, ki se učijo jezik države, v katero se izselijo. Vzgojitelji bi morali uporabljati učinkovite metode in vire, ki bi učencem pomagali izboljšati jezikovne spretnosti (Cummins, 2015). To je mogoče doseči z učinkovito komunikacijo s priseljenjskimi družinami in njihovim vključevanjem v izobraževalni proces. Pri delu z učenci priseljenci je zelo pomembno učinkovito komunicirati z družinami in sodelovati z njimi. Dejavnost vključenost družin v izobraževalni proces lahko poveča uspeh učencev. Vzgojitelji bi morali sodelovati pri spodbujanju akademskega in socialnega razvoja učencev z gradnjo mostov z družinami.

Vzpostaviti bi bilo treba pozitivno vzdušje v šoli, da bi izboljšali uspeh učencev priseljencev. Ustvarjanje ozračja strpnosti, sprejemanja in spoštovanja v šoli učencem omogoča, da se počutijo varne, kar pozitivno vpliva na njihovo učenje. Za enakost in pravičnost v izobraževanju so potrebne učne metode in gradiva, ki ustrezajo individualnim potrebam učencev (Banks, 2019). Zagotoviti bi bilo treba ustrezno učno gradivo in vire za učence priseljence, ki bi ustrezali kulturni identiteti učencev in njihovim različnim učnim slogom. Pomembno je tudi, da se jezikovno znanje učencev podpre z uporabo večjezičnega gradiva. Vsak učenec je drugačen, tudi učenci priseljenci pa imajo svoje individualne potrebe in prednosti. Zato je treba pristope k poučevanju individualizirati. Učitelji si morajo prizadevati odkriti prednosti učencev in jih vključiti v izobraževalni proces. Uporaba pristopov k učnim slogom vključuje strategije poučevanja, ki obravnavajo različne učne stile in potrebe (Tomlinson, 2014).

Socialna in čustvena podpora pomenita razumevanje in podporo izzivom učencev (Suárez-Orozco et al., 2018). Učenci priseljenci nimajo le akademskih, temveč tudi socialne in čustvene potrebe. Ti učenci pogosto doživijo kulturni šok, ki lahko vpliva na njihovo izobraževalno uspešnost. Šole bi morale spodbujati skladnost učencev in krepiti njihovo psihosocialno blaginjo z zagotavljanjem storitev socialne in čustvene podpore. Zagotavljanje vzornikov in mentorjev je lahko navdih za učence priseljence (Nieto, 2017). Strokovni razvoj vključuje stalno usposabljanje učiteljev o kulturni občutljivosti in delu z učenci priseljenci (Ladson-Billings, 2014). Njihovo učenje kulturne raznolikosti in razumevanje posebnih potreb učencev priseljencev jim omogočata učinkovitejše delo s temi učenci. Pri delu z učenci priseljenci je treba v celoti spoštovati načeli enakosti in pravičnosti. Spoštovati je treba njihovo pravico do izobraževanja in se boriti proti vsem oblikam diskriminacije. Šole morajo razviti politike raznolikosti in vključenosti, da bi zagotovile pošteno igro in vsakemu učencu omogočile, da čim bolj izkoristi svoj potencial. Uporaba sredstev skupnosti je namenjena zadovoljevanju potreb učencev in družin z uporabo virov in podpornih storitev lokalnih skupnosti (Auerbach, 2012). Delo z učenci priseljenci ni le individualna odgovornost, temveč tudi družbena in globalna odgovornost. S tem, ko tem učencem pomagajo uresničiti njihov potencial, vzgojitelji in šole prispevajo k socialni pravičnosti in enakosti. Nenazadnje je pomembno redno spremljati in ocenjevati akademski in družbeni razvoj učencev (Gándara in Contreras, 2010). Ta načela podpirajo uspešno izobraževanje in vključevanje učencev priseljencev v družbo.

4.3. Način komunikacije z učencem, priprava delovnega gradiva

Učinkovite metode komuniciranja z učenci migranti in priprava delovnega gradiva zanje so ključnega pomena za njihovo uspešnost v izobraževalnem procesu. V teh procesih je treba upoštevati nekaj pomembnih točk.

Pri komuniciranju z učenci priseljenci je treba najprej uporabiti izrecen in razumljiv jezik. Upoštevati je treba jezikovne ravni in preprečiti zapletene jezikovne strukture. Vizualno podporo, kretnje in posnemanje lahko uporabite za premagovanje jezikovnih ovir (Cummins, 2015). Poleg tega spoštovanje maternega jezika in kulturnega ozadja učencev ustvarja komunikacijsko okolje zaupanja in spoštovanja, zelo pomembno pa je tudi, da učitelji pokažejo empatijo in so občutljivi na čustvene potrebe učencev. Priseljenski učenci pogosto doživljajo stres in tesnobo pri prilagajanju novemu okolju. Učitelji morajo zato zavzeti podporno in razumljivo stališče (Suárez-Orozco et al., 2018). Za učinkovito komunikacijo z družinami so prevajalske storitve koristne ob upoštevanju kulturnega ozadja. Prevajalci na družinskih srečanjih in dogodkih staršem omogočajo, da postanejo aktivnejši udeleženci v učnem procesu. Pomembno je tudi pripraviti informativno gradivo za družine v jeziku in na kulturno občutljiv način, ki ga razumejo.

Učinkovite metode komuniciranja z učenci migranti in priprava delovnega gradiva zanje so ključnega pomena za njihovo uspešnost v izobraževalnem procesu. V teh procesih je treba upoštevati nekaj pomembnih točk.

Pri komuniciranju z učenci priseljenci je treba najprej uporabiti izrecen in razumljiv jezik. Upoštevati je potrebno jezikovne ravni učencev in preprečiti njihove zapletene jezikovne strukture. Za premagovanje jezikovnih ovir so lahko uporabljene vizualna podpora, kretnje in posnemanje (Cummins, 2015). Poleg tega spoštovanje maternega jezika in kulturnega ozadja učencev ustvarja komunikacijsko okolje zaupanja in spoštovanja. Pomembno je, da učitelji pokažejo empatijo in so občutljivi na čustvene potrebe učencev. Učenci priseljenci pogosto doživljajo stres in tesnobo pri prilagajanju novemu okolju. Učitelji morajo zato zavzeti podporno in razumljivo stališče (Suárez-Orozco et al., 2018). Za učinkovito komunikacijo z družinami so prevajalske storitve koristne ob upoštevanju kulturnega ozadja. Prevajalci na družinskih srečanjih in dogodkih staršem omogočajo, da postanejo aktivnejši udeleženci v

učnem procesu. Pomembno je tudi pripraviti informativno gradivo za družine v jeziku in na kulturno občutljiv način, ki ga razumejo.

V učnem gradivu uporabljena vsebina mora biti povezana z življenjem učenca in osmišljena, pri čemer je treba upoštevati njihovo kulturno ozadje in izkušnje. Na primer, iz različnih kultur se lahko zgodbe, zgodovinski dogodki ali znanstveni dosežki vključijo v materiale. To omogoča učencem, da se bolj vključijo v učni proces (Nieto, 2017). Poleg tega bi bilo treba spodbujati sodelovalne učne metode. Učenci priseljenci komunicirajo z drugimi učenci s skupinskim delom in skupnimi projekti. Takšne dejavnosti jim pomagajo izboljšati jezikovno znanje in socialno vključenost. Pomembno je tudi, da učitelji sodelujejo v priložnostih za stalno poklicno izpopolnjevanje in se usposablajo za delo s priseljskimi učenci. To učiteljem omogoča učinkovitejše in odgovornejše poučevanje (Ladson-Billings, 2014).

4.4. Motivacija in dolgoročna podpora učenca

Ključnega pomena je, da se motivacija učencev migrantov ohrani in da se jim zagotovi trajna podpora, izboljšajo njihovi učni dosežki in olajša njihovo vključevanje v družbo. Z izkoriščanjem kulturne raznolikosti in maksimiranjem potenciala vsakega učenca je lahko izobraževalni sistem bolj vključujoč in podpira te učence (Stubbs, 2008). V tem postopku se lahko uporabijo nekatere strategije, med drugim:

- **Kulturna vključenost in občutljivost:** prepoznavanje in spoštovanje kulturne identitete učencev priseljencev se počutijo dragocene (Gay, 2018). Uporaba vsebin v učnih gradivih in dejavnostih, ki odražajo različne kulture, lahko poveča motivacijo učencev. Šole bi morale organizirati dogodke, na katerih lahko učenci izmenjujejo različne kulturne zgodovine in izkušnje, ter v učni načrt vključiti vsebino, ki odraža to raznolikost.
- **Pozitivne povratne informacije in podpora:** občasno dajanje pozitivne povratne informacije in spoštovanja njihovih dosežkov povečuje samozavest in motivacijo učencev (Dweck, 2006), kar pri njih povečuje občutek samozavesti in dragocenosti za akademski in družbeni uspeh. Praznovanje že najmanjših dosežkov daje učencem pogum in povečuje njihovo zavezanost učnim procesom, kar povečuje tudi njihovo motivacijo. Pri tem morajo učitelji učencem pomagati doseči njihove kratkoročne in dolgoročne cilje, jim omogočiti, da uresničijo svoj potencial v prihodnosti ter jim dati podporo in smernice, potrebne za njihovo doseganje. Poleg tega organiziranje

mentorskih programov za učence priseljence in sodelovanje z uspešnimi migrantskimi vzorniki povečuje njihovo motivacijo in prihodnje možnosti (Nieto, 2017).

- **Zainteresirano učenje:** raziskovanje interesov in sposobnosti učencev ter ustrezno načrtovanje učnih gradiv in dejavnosti jim omogoča, da se bolj vključijo v učne procese (Tomlinson, 2014). Ponujanje priložnosti, da se poglobijo v interesna področja in razvijejo svoje spretnosti, povečuje njihovo zvestobo šolam in učne želje. To omogočajo programi kot so jezikovna ter akademska podpora in svetovalne storitve, ki skupaj pripomorejo k uspehu in motivaciji učencev.
- **Udeležena in sodelovalna učna okolja:** skupinske študije in metode sodelovalnega učenja krepijo socialne vezi učencev in povečujejo njihovo zanimanje za učne procese (Vygotsky, 1978). Zaradi takšnih dejavnosti se učenci počutijo del skupnosti. Učni pristopi, osredotočeni na učence, spodbujajo in povečujejo aktivno vključevanje učencev priseljencev. Organizacija tečajev, ki temeljijo na interesih učencev in učnih stilih, naredi njihov učni proces bolj smiseln in učinkovit. Priprava učnih načrtov, prilagojenih individualnim potrebam učencev, izboljšuje akademske dosežke učencev (Tomlinson, 2014). Ti načrti ponujajo prilagojeno podporo z osredotočanjem na prednosti in slabosti učencev.

Če povzamemo, vključevanje učencev priseljencev v družbo skupaj z vključujočim izobraževanjem je zelo pomembno tako za posameznike kot za skupnosti. Ta kohezija omogoča učencem priseljencem, da se socialno, kulturno, gospodarsko in politično vključijo v svoje nove države, ter podpira njihovo učinkovito udeležbo v družbi.

Test

Vprašanje 1: Zakaj je "diferencirano poučevanje" ena od ključnih značilnosti inkluzivnega izobraževanja?

- a) Vsakemu učencu omogoča, da se nauči iste vsebine znotraj istega razreda.
- b) Preprečuje vsem učencem, da bi se izobraževali.
- c) Obravnava učne sloge in spretnosti učencev.
- d) Prednost daje le lokalnim učencem.

Vprašanje 2: Kakšna je metoda "sodelovalnega učenja" za vključujoče usposabljanje?

- a) Spodbujanje samo individualnega učenja.
- b) Zagotoviti, da se učenci učijo skupaj z delom v skupinah.

- c) Omogočiti učencem, da se učijo v konkurenčnem okolju.
- d) Spodbujati samo udeležbo domačih učencev.

Vprašanje 3: Kaj od naslednjega velja glede načel dela z učenci priseljenci?

- a) Neupoštevanje kulturnih identitet učencev zagotavlja učinkovitejše izobraževanje.
- b) Vzgojitelji lahko uspejo tudi brez sodelovanja s starši učencev.
- c) Jezikovna podpora je zanemarljiv dejavnik v procesu usposabljanja učencev priseljencev.
- d) Učitelji bi morali razumeti različna kulturna ozadja učencev priseljencev in temu ustrezno prilagoditi svojo izobraževalno strategijo.

Vprašanje 4: Na katero od naslednjih bi se morala osredotočiti šola, ki dela z učenci priseljenci?

- a) Podporni programi samo za akademske dosežke.
- b) Pristopi k podpori kulturne identitete in jezikovnih spretnosti učencev.
- c) preprečiti, da bi se družine migrantov preveč vključile v šolski proces.
- d) Uporabljajte samo lokalne vire in podporne storitve.

Vprašanje 5: Kaj od naslednjega velja za metode učinkovite komunikacije z učenci priseljenci?

- a) Ne glede na jezikovno raven je treba uporabljati zapletene jezikovne strukture.
- b) Spoštovati je treba kulturno ozadje učencev in zagotoviti razumljivo komunikacijsko okolje.
- c) Pri komuniciranju s priseljskimi učenci se je treba izogibati gestam in kretnjam.
- d) Za učence migrante bi bilo treba dati prednost le pisnim oblikam komunikacije.

Vprašanje 6: Kaj od naslednjega je treba upoštevati pri pripravi delovnega gradiva za učence migrante?

- a) Vsebina, ki se osredotoča izključno na akademske dosežke.
- b) Gradiva morajo vsebovati vsebine, ki ustrezajo kulturnemu ozadju učencev, in morajo obravnavati različne učne sloge.
- c) V podporo učenju jezikov se sme uporabljati samo pisno besedilo.
- d) Na voljo naj bodo samo standardne vsebine, ki učencev ne zanimajo.

Vprašanje 7: Katera od naslednjih strategij se priporoča za povečanje motivacije učencev priseljencev?

- a) Prepoznati in spoštovati svojo kulturno identiteto.
- b) Sledite le akademskim dosežkom.
- c) Zagotavljanje kritičnih povratnih informacij učencem.
- d) Precenjevanje družbenih dejavnosti.

Vprašanje 8: Predlagani mentorski programi za učence migrante vključujejo:

- a) Samo spodbujanje akademskih dosežkov.
- b) povečanje udeležbe učencev v kulturnih dejavnostih.
- c) Zagotoviti učencem upanje in vizijo o njihovi prihodnosti.
- d) Razvijanje vodstvenih sposobnosti na družabnih dogodkih.

Literatura

- Auerbach, E. R. (2012). *Community Partnerships*. Harvard Education Press.
- Banks, J.A. (2019). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.
- Cummins, J. (2015). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Trentham Books.
- Gándara, P., & Contreras, F. (2010). *The Latino Education Crisis: The Consequences of Failed Social Policies*. Harvard University Press.
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Ladson-Billings, G. (2014). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. John Wiley & Sons.
- Nieto, S. (2017). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Hey, Pearson.
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. The Atlas Alliance Publishing.
- Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An Integrative Risk and Resilience Model for Understanding the Adaptation of Immigrant-Origin Children and Youth. *American Psychologist*, 73(6), 781-796.
- Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.

5. Reševanje situacij v razredu

Razred je prostor, kjer se učenci izobražujejo, in je dinamično okolje, kjer dosegajo družbeni razvoj. Učenci z različnimi ozadji, izkušnjami in osebnimi značilnostmi so neizogibno srečujejo s konflikti. Učitelji morajo biti opremljeni za učinkovito obvladovanje in reševanje različnih konfliktov. Težava v razredu lahko v tistem trenutku vpliva ne le na učence, temveč tudi na vzdušje v razredu in splošno učno izkušnjo učencev.

Konflikt se lahko pojavi zaradi različnih težav v učilnici. Izhajajo lahko iz kulture, sloga učenja ali številnih drugih dejavnikov. Konflikti v odnosih lahko nastanejo zaradi osebnih razlik ali nesporazumov med posamezniki, medtem ko se kulturni konflikti lahko pojavijo zaradi nesoglasij med vrednotami ali slogi komunikacije, ki izhajajo iz različnih kulturnih okolij. Konflikti v slogu učenja se lahko pojavijo, ker ima vsak učenec različne učne potrebe.

Konflikti pogosto nastanejo zaradi neskladij med potrebami, pričakovanji ali željami učencev. Učenci morajo razviti spretnosti obvladovanja, kot so čustveno zavedanje, empatija in spretnosti reševanja problemov. Spretnosti reševanja problemov dajejo učencem orodja, potrebna za konstruktivno reševanje in reševanje konfliktov.

Prav tako obstajajo različne strategije, ki jih lahko učitelji uporabijo za učinkovito obvladovanje konfliktov. Te strategije na primer vključujejo odprto komuniciranje, izkazovanje empatije, določanje pravil v učilnici in ustrezne tehnike upravljanja učilnice. Poleg tega lahko učitelji spodbujajo sodelovanje in krepijo pozitivne odnose med učenci z interaktivnimi učnimi dejavnostmi.

Posledice nerešenih konfliktov v razredu so lahko resne. Med učenci se lahko pojavijo škodljivi učinki kot so napetost, nizka motivacija, nizki akademski dosežki in celo čustvena stiska. Zato bi morali učitelji učencem pomagati pri reševanju konfliktov. Pomembno je naučiti učence, kako konstruktivno reševati konflikte, tako da ob tem predstavljajo vzor drugim. Poleg tega je pomembno poudariti tudi vrednote, kot so empatija, razumevanje in

spoštovanje. Tako se lahko socialna harmonija med učenci poveča z ustvarjanjem zdravega komunikacijskega okolja v učilnici.

5.1. Vrste konfliktov

Učitelji se lahko srečujejo s konflikti, ki izhajajo iz različnih izkušenj učencev v učilnicah z begunskimi učenci. Prepoznavanje vrst konfliktov je pomembno za ustvarjanje podpornega učnega okolja. V razredu lahko pride do konfliktov med lokalnimi in begunskimi učenci ali med učenci in učitelji. Konflikti med učenci lahko izhajajo iz različnih družbenih in kulturnih razumevanj. Konflikti med učitelji in učenci so povezani z jezikovnimi, komunikacijskimi in učnimi načrti. Razumevanje različnih vrst konfliktov, ki se lahko pojavijo v učilnicah z begunskimi učenci, je prvi korak pri ustvarjanju podpornega učnega okolja. Vzgojitelji bi morali biti opremljeni s strategijami za občutljivo reševanje teh konfliktov s spodbujanjem empatije, razumevanja in medsebojnega spoštovanja med vsemi učenci. V naslednjem razdelku so omenjene vrste konfliktov, ki se lahko pojavijo v učilnici.

- **Kulturni konflikti**

Razlike v kulturnih praksah, vrednotah ali prepričanjih lahko sprožijo konflikte med učenci (Culha & Yılmaz, 2023). Napačna razlaga kulturnih norm ali stereotipov lahko poveča napetosti in ovira prilagajanje.

- **Konflikti vlog**

Begunski učenci lahko doživljajo konflikte vlog, medtem ko poskušajo uravnotežiti lastno kulturno identiteto s pričakovanji novega okolja (Murray, 2019). Na primer, učenci, ki se želijo držati kulturnih vrednot in tradicij svoje družine, vendar se želijo tudi vključiti med svoje vrstnike, so lahko prisiljeni med tema dvema vlogama.

- **Medosebni konflikti**

Medosebni konflikti, ki izhajajo iz osebnih razlik, nesporazumov ali nesoglasij med posamezniki. Učenci begunci se lahko soočajo s težavami pri prilagajanju novim družbenim normam ali izražanju zaradi jezikovnega pomanjkanja. V tem primeru se lahko ne strinjajo s svojimi vrstniki ali učitelji v razredu.

- **Jezikovni konflikti**

Materni jeziki begunskih učencev se pogosto razlikujejo od maternih jezikov njihovih sošolcev. To od učencev zahteva, da najdejo ravnovesje med ohranjanjem komunikacijskih

stilov iz lastne kulture, hkrati pa razvijajo lokalni jezik in komunikacijske veščine. Jezikovne razlike povzročajo velike težave begunskim učencem, kar negativno vpliva na njihovo sposobnost učinkovitega komuniciranja z vrstniki in učitelji (Saklan in Erginer, 2017). Nepopolna komunikacija zaradi jezikovnih ovir se lahko prevede v konflikt učencev, izolacijo in frustracije.

- **Navzkrižja izobraževalnega sistema in šolskih pričakovanj**

Begunski učenci se lahko srečajo z izobraževalnim sistemom, ki se razlikuje od izobraževalnega sistema v njihovi matični državi. To lahko povzroči nezdržljivost med učnimi slogi in pričakovanji učencev ter pravili in pričakovanji nove šole.

5.2. Pojav konfliktov in sposobnost soočanja s konflikti

Obstaja veliko virov konfliktov, ki jih begunski učenci doživljajo v učilnici. Prvič, begunske družine se soočajo s težkimi razmerami, kot so brezposelnost, nizki dohodki ter jezikovne in kulturne ovire po preselitvi v državo gostiteljico (Vaughn et al., 2017). Občutek negotovosti, zlasti ekonomske, ustvarja vir stresa in se odraža v šolskem življenju begunskega otroka. Drugič, kulturne razlike lahko povzročijo nesoglasja v razredu. Na primer, drugi učenci in učitelji morda ne bodo razumeli ali sprejeli učenčevega vedenja iz lastne kulture. V tem primeru lahko pride do nesoglasij, zlasti v komunikaciji in socialni interakciji.

Poleg tega lahko jezikovne ovire povzročijo konflikte tudi v razredu med učenci. Dejstvo, da so materni jeziki begunskih učencev različni, ustvarja ovire v komunikaciji. Na primer, če ima učenec težave z izražanjem, kaj želi, ali ima težave z razumevanjem teme, lahko to povzroči napetosti in konflikte v razredu. Konflikte lahko povzroči tudi izobrazbeno ozadje begunskih učencev. Izobraževalni sistemi in učni slogi učencev se lahko na primer razlikujejo v posameznih državah. Ta razlika lahko povzroči nezdržljivost učnih procesov v razredu ali tekmovanje med učenci. Težave s socialnim prilagajanjem so še en vir konfliktov, s katerimi se lahko begunski učenci srečujejo v razredu.

Prilagajanje novi šoli in skupnosti je lahko stresno za učence. Težave kot so vzpostavljanje prijateljstev ali težave pri prilagajanju družbenim normam, lahko privedejo do konfliktov. Nazadnje, begunski učenci lahko pokažejo čustvene reakcije, kot so jeza, tesnoba ali depresija zaradi svojih psihosocialnih težav, ki so posledica travmatičnih izkušenj.

Čeprav imajo begunci travmatične izkušnje, je psihosocialni odziv vsakega posameznika drugačen. Prejšnje študije so poročale, da mnogi begunski otroci kažejo močno odpornost na stiske (Karadžov, 2015; Liu, 2017; Slone & Mann, 2016). Takšni rezultati kažejo, da se večina otrok lahko spopade s stresom in se prilagodi svoji situaciji s psihološko odpornostjo (Mohamed & Thomas, 2017; Tol et al., 2013). Nekatere strategije odpornosti, ki prispevajo k psihološki rasti begunskih otrok, vključujejo avtonomijo, akademski uspeh ter podporo vrstnikov in staršev (Liu, 2017; Tyrer in Fazel, 2014).

Begunski otroci uporabljajo različne veščine, da se spopadejo s konflikti, ki jih doživljajo v razredu. Osnova teh veščin je psihološka odpornost. Psihološka odpornost je sposobnost obvladovanja stiske, stresa, travme ali drugih negativnih življenjskih dogodkov. Nanaša se na sposobnost osebe, da ostane čustveno in duševno odporna, ko se sooča z negativnimi dogodki, in na njihovo sposobnost, da iz svojih izkušenj izide močnejša. Obvladovanje stresa, mreža socialne podpore in razvijanje pozitivnih miselnih vzorcev so učinkovite metode obvladovanja.

- **Obvladovanje stresa**

Učenje in uporaba različnih tehnik obvladovanja stresa kot so dihalne vaje in telesne dejavnosti, lahko učencem pomagajo ohranjati čustveno ravnovesje in s tem obvladovati stres.

- **Socialna podpora**

Socialna podpora je lahko prilagodljiva strategija obvladovanja begunskih otrok. Vzpostavljanje močnih prijateljstev v šoli in povezovanje z zanesljivimi odraslimi izpolnjujeta čustvene potrebe otrok in jim olajša spopadanje s konflikti (Nakeyar et al., 2018). Poleg tega lahko socialna podpora poveča čustveno odpornost otrok z zagotavljanjem varnejšega okolja.

- **Pozitivne misli**

Sprejemanje pozitivnih miselnih vzorcev otrokom pomaga ohraniti upanje in motivacijo, ko se soočajo z negativnimi izkušnjami (Murray, 2019). Če se naučite zaupati sebi, praznovati svoje uspehe in verjeti, da lahko premagajo izzive, lahko otrokom omogočite, da se učinkoviteje spopadajo s konflikti.

5.3. Obvladovanje konfliktov

Obvladovanje konfliktov v razredu vključuje prepoznavanje, razumevanje in učinkovito reševanje morebitnih konfliktov med različnimi idejami, čustvi ali potrebami, s katerimi se lahko srečujejo vzgojitelji in učenci. Konflikti se lahko pojavijo med učenci ali med učitelji in učenci in lahko negativno vplivajo na učno okolje. Zato so spretnosti učiteljev pri obvladovanju konfliktov ključnega pomena za zagotavljanje harmonije v razredu in izboljšanje akademskih dosežkov učencev.

Obvladovanje konfliktov v razredu je proces, s katerim učitelji preprečujejo in rešujejo konflikte z različnimi strategijami. Te strategije vključujejo izkazovanje empatije, učinkovito komuniciranje, poučevanje veščin reševanja problemov in določanje pravil v razredu. Obvladovanje konfliktov je mogoče razumeti tudi kot priložnost za poučevanje socialnih in čustvenih veščin učencev. Učenci se naučijo pomembnih veščin pri reševanju konfliktov in ustreznem odzivanju. Tako lahko učitelji pomagajo svojim učencem uspeti v prihodnjih odnosih in življenju. Različne strategije, ki jih je mogoče uporabiti za obvladovanje konfliktov in nastajajo v razredu, so na primer:

- **Prepoznavanje in analiziranje problema**

Učitelji lahko ustvarijo postopek ocenjevanja za reševanje z identifikacijo in analizo vira konflikta (Cameron et al., 2016). Prepoznavanje temeljnih vzrokov konfliktov je lahko ključ do učinkovite rešitve. Na primer, da bi ugotovili vir konflikta učenca z drugimi učenci v razredu, lahko učitelj poskuša bolje razumeti situacijo tako, da se pogovarja z vsakim učencem posebej.

- **Nepriustranskost in pravičnost**

Učitelji se morajo pri reševanju sporov držati načel nepristranskosti in pravičnosti. Poslušati morajo mnenje vsakega učenca in vse obravnavati enako. Na primer, ko učenec pride v konflikt z drugim učencem, lahko učitelj poskuša najti pošteno rešitev tako, da posluša obe strani. Učitelji lahko usmerjajo pogovor tako, da ocenijo pravilne in napačne točke obeh strani in tako ustvarijo poučno okolje v razredu (Cameron et al., 2016).

- **Empatija, razumevanje in spretnosti poslušanja**

Učitelji se lahko potrudijo, da bi razumeli in sočustvovali z občutki učencev. Razumevanje perspektiv učencev in natančno ocenjevanje njihovih občutkov je pomembno pri reševanju konfliktov. Na primer, da bi rešili prepir med dvema učencema, lahko učitelji poskušajo razumeti perspektivo obeh strani in določiti, kako jim pomagati. Poleg tega lahko učitelji pozorno poslušajo učence, ki so vpleteni v konflikte, in poskušajo razumeti njihova stališča in skrbi. Spretnosti aktivnega poslušanja vključujejo učitelje, ki pozorno poslušajo in poslušajo, da razumejo izraze učencev in ocenijo njihove težave (Egan, 2011). Vzpostavitev očesnega stika, uporaba govornice telesa in občutek slišnosti ter skrbi, so pomembni za rešitev konflikta.

- **Poučevanje miroljubnih rešitev**

Učitelji lahko učence naučijo veščin, potrebnih za mirno reševanje konfliktov. Na primer, lahko organizirajo različne igre za razvoj empatije, izražanje čustev, pogajanja in spretnosti reševanja problemov. Poučevanje takšnih veščin učencev zmanjšuje konflikte v razredu in ustvarja bolj harmonično okolje (O'Neal et al., 2017).

- **Ustvarjanje podpornega in varnega vzdušja**

Učitelji lahko preprečijo konflikte z ustvarjanjem podpornega okolja v razredu. Spodbujanje učencev, da vzpostavijo pozitivne odnose med seboj, pomaga zmanjšati konflikte (Nakeyar et al., 2018). Na primer, učitelji lahko pomagajo razviti pozitivne odnose z učenci z organizacijo dejavnosti, osredotočenih na sodelovanje in solidarnost v razredu.

- **Določanje pravil razreda**

Jasno določanje pravil v razredu in zagotavljanje, da jih vsi upoštevajo, lahko zmanjša verjetnost konflikta. Ta proces se začne z učiteljem, ki učencem zagotovi jasen in razumljiv načrt o tem, kako naj se obnašajo v razredu. Pravila v učilnici so pomembna za usmerjanje vedenja učencev in za varno in spoštljivo okolje v učilnici.

- **Družinska podpora**

Pomemben način reševanja konfliktov v razredu je sodelovanje z družinami (Nakeyar et al., 2018). Z redno komunikacijo z družinami lahko učitelji delijo otrokove izzive v razredu in sodelujejo pri iskanju skupnih rešitev. Učitelji pri sodelovanju z družinami uporabljajo tudi večine empatije, razumevanja in poslušanja. Razumevanje skrbi družin in upoštevanje njihovih perspektiv sta osnova sodelovanja. Na primer, ko učitelj komunicira z družino o konfliktu, ki ga ima učenec v razredu, mora poskušati razumeti občutke družine in razmisliti, kako lahko pomagajo otrokovim potrebam.

Poleg tega lahko učitelji družinam zagotovijo informacije o strategijah za reševanje konfliktov (Murray, 2019). Na primer, družinam lahko dajo nasvete o razumevanju čustvenih potreb svojih otrok in kako jih podpreti. Prav tako lahko uvedejo dejavnosti, ki jih starši lahko opravljajo doma, da pomagajo otrokovemu socialnemu in čustvenemu razvoju v razredu.

5.4. Reševanje konfliktov in posledic nerešenih konfliktov

Konflikti med učenci ali v odnosih med učenci in učitelji vplivajo na dinamiko v razredu. Prejšnje študije so pokazale, da imajo begunski otroci koristi od vzpostavitve pozitivnega odnosa z vzornikom, kot je učitelj (Perez et al., 2016). Akademske uspeh in socialni razvoj otrok, ki bi lahko vzpostavili odnos z vsaj enim učiteljem, bi potekal pozitivno (Correa-Velez et al., 2010). V tem kontekstu imajo učitelji pomembno odgovornost za reševanje konfliktov.

Učitelji in učenci lahko sodelujejo na seminarjih kulturne občutljivosti, da bi razumeli potrebe begunskih učencev iz različnih kulturnih okolij in prepoznali zaščitne dejavnike (Cameron et al., 2016). Takšno usposabljanje lahko pomaga razviti empatijo in ustvariti boljše razumevanje in harmonijo učencev. Na primer, v učilnici se lahko organizirajo dejavnosti spoznavanja tradicij in vrednot učencev iz različnih kultur. Z usklajevanjem begunskih učencev z lokalnimi učenci v šoli se lahko ustvarijo programi mentorstva ali vrstniške podpore, ki podpirajo njihovo socialno vključevanje (Vostanis, 2016). Takšni programi lahko pomagajo razviti občutke prijateljstva in solidarnosti med učenci. Za učence begunce se lahko organizirajo programi jezikovne podpore, da izboljšajo svoje jezikovne spretnosti in se bolje

prilagodijo učilnici. Ti programi lahko učencem pomagajo okrepiti njihove komunikacijske sposobnosti in jim omogočiti, da prevzamejo aktivnejšo vlogo v razredu.

Poleg tega vključevanje družin v dejavnosti, kot sta učenje jezikov in kulturna interakcija, prispevajo k hitrejšemu prilagajanju (Murray, 2019; Nakeyar et al., 2018). Nazadnje se lahko učencem zagotovijo svetovalne storitve, ki jim pomagajo izboljšati spretnosti pri reševanju konfliktov (Tyrer in Fazel, 2019). Na primer, učencem lahko pri tehnikah obvladovanja stresa ali spretnostih pri izražanju čustev pomaga individualno svetovanje.

Nerešeni konflikti lahko negativno vplivajo na čustveno počutje učencev, motivacijo učiteljev in splošno vzdušje v razredu (Mohamed & Thomas, 2017). Zato sta učinkovito obvladovanje in reševanje konfliktov pomembna za zagotovitev miru in sodelovanja v razredu. Vendar pa nerešeni konflikti negativno vplivajo na begunske učence, učitelje in okolje v razredu.

V primeru begunskih učencev lahko nerešeni konflikti sprožijo prejšnje travmatične izkušnje in dodajo nove stresorje. Stalni konflikti lahko negativno vplivajo na socialne in čustvene procese prilagajanja begunskih učencev. Učenci se lahko počutijo bolj izolirane in imajo težave pri prilagajanju okolju v učilnici. Težave pri sklepanju prijateljstev in razumevanju pričakovanj v razredu lahko prispevajo h konfliktom z vrstniki ali občutkom negotovosti.

Neuspeh pri obvladovanju konfliktov lahko poveča stres učiteljev na delovnem mestu. Nerešeni konflikti lahko demotivirajo učitelje in zmanjšajo delovno produktivnost, ustvarijo napetost in nezaupanje do okolja v razredu in drugih učencev. Okolje v razredu, ki je nenehno preobremenjeno s konflikti, lahko negativno vpliva na učinkovitost učencev, odvratanje pozornosti in stre pas lahko učencem preprečita, da bi se osredotočili na učna gradiva in negativno vplivala na njihov akademski uspeh.

Test

1. Kaj od navedenega predstavlja vrsto konfliktov?

- a) Konflikti kulturne identitete
- b) Konflikti v komunikaciji
- c) Konflikti vlog
- d) Vsi navedeni

2. Kaj od navedenega ne drži?

- a) Učilnica je kraj, kjer se učenci izobražujejo, in dinamično okolje, kjer dosegajo družbeni razvoj.
- b) Begunski učenci lahko doživljajo konflikte vlog, medtem ko poskušajo uravnorežiti lastno kulturno identiteto s pričakovanji novega okolja.
- c) Napačna razlaga kulturnih norm ali stereotipov lahko poveča napetosti in ovira integracijo.
- d) Jezikovno pomanjkanje begunskim učencem ne preprečuje, da bi se prilagodili novim družbenim normam.

3. Katera od naslednjih je strategija obvladovanja?

- a) Vzpostavitev mreže socialne podpore z vrstniki
- b) Vzpostavljanje varne vezi z učitelji
- c) Upanje
- d) Vse navedene

4. Kateri od naslednjih razlogov ni eden od razlogov za nastanek sporov?

- a) Finančne težave staršev
- b) Vprašanja kulturne identitete
- c) Psihološka odpornost

d) Razlike v izobraževalnem sistemu

5. Zakaj je obvladovanje konfliktov pomembno?

- a) Obvladovanje konfliktov krepi odnose med učenci in zagotavlja harmonijo v razredu.
- b) Obvladovanje konfliktov povečuje delovno obremenitev učiteljev.
- c) Obvladovanje konfliktov ustvarja neskladje z družinami.
- d) Konflikt povečuje stres v učilnici.

6. Katera od naslednjih metod je ena od metod reševanja konfliktov?

- a) Nepristranskosti
- b) Sodelovanje z družinami
- c) Učne rešitve za otroke
- d) Vse navedene

7. Kaj od navedenega drži?

- a) Pretekle študije so pokazale, da imajo begunski otroci koristi od pozitivnega odnosa z vzornikom, kot je učitelj.
- b) Pomembno je sodelovati z družino pri reševanju konfliktov.
- c) Programi vrstniške integracije prispevajo k procesu prilagajanja begunskih učencev.
- d) Vse navedeno

8. Katera od naslednjih trditev o posledicah nerešenih sporov je napačna?

- a) Lahko negativno vpliva na socialne in čustvene procese prilagajanja beguncev.
- b) Neuspeh pri obvladovanju konfliktov lahko poveča stres učiteljev na delovnem mestu.
- c) Okolje v razredu, ki se ukvarja s konflikti, lahko negativno vpliva na učinkovitost učencev
- d) Preostali nerešeni konflikti ne vplivajo na akademski uspeh.

Literature

- Cameron, G., Frydenberg, E., & Jackson, A. (2016). How Young Refugees Cope with Conflict in Culturally and Linguistically Diverse Urban Schools. *Australian Psychologist*, 53(2), 171–180.
- Correa-Velez I., Gifford S. M., & Barnett A. G. (2010). Longing to belong: Social inclusion and well-being among youth with refugee backgrounds in the first three years in Melbourne, Australia. *Social Science & Medicine*, 71(8), 1399–1408.
- Culha, A., & Yılmaz, S. (2023). Classroom Management Experiences of Preschool Teachers with Refugee Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10(2), 393-405.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Ö. Yüksel, Trans.). Kaknüs Yayınları.
- Karadzhev, D. (2015). Assessing resilience in war-affected children and adolescents: A critical review. *Journal of European Psychology Students*, 6(3), 1–13.
- Liu, M. (2017). War and children. *The American Journal of Psychiatry Residents' Journal*, 12(7), 3–5.
- Mohamed, S., & Thomas, T. (2017). The mental health and psychological well-being of refugee children and young people: An exploration of risk, resilience and protective factors. *Educational Psychology in Practice*, 33(3), 249–263.
- Murray, J. S. (2019). *War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees*. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3–18.
- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 186-208.
- O'Neal, C. R., Gosnell, N. M., Ng, W. S., & Ong, E. (2017). Refugee-teacher-train-refugee-teacher intervention research in malaysia: promoting classroom management and teacher self-care. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 28(1), 43–69.

- Perez N. M., Jennings W. G., & Baglivio M. T. (2016). A path to serious, violent, chronic delinquency: The harmful aftermath of adverse childhood experiences. *Crime & Delinquency*, 64(1), 3–25.
- Slone, M., & Shoshani, A. (2017). Children affected by war and armed conflict: Parental protective factors and resistance to mental health symptoms. *Frontiers in Psychology*, 8(1397), 1–11.
- Tol, W. A., Song, S., & Jordans, M. (2013). Annual research review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict—A systematic review of findings in low and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445–460.
- Tyrer, R. A., & Fazel, M. (2014). School and community-based interventions for refugee and asylum seeking children: A systematic review. *PloS one*, 9(2), 1–12.
- Vaughn M. G., Salas-Wright C. P., Huang J., Qian Z., Terzis L. D., & Helton J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(10), 1543–1564.
- Vostanis, P. (2016). New approaches to interventions for refugee children. *World Psychiatry*, 15(1), 75-77

6. Kako delati z učenci, ki so doživeli stres in travmo?

Učenci lahko zaradi stresa in travm v šolskem okolju doživijo težave. Čustvene težave, ki jih doživljajo, vplivajo ne le na njihov akademski uspeh, temveč tudi na splošno zadovoljstvo z življenjem in družbene odnose. V tem kontekstu je ključnega pomena, da se učitelji naučijo učinkovito delati z učenci, ki doživljajo stres in travmo, ter jih podpirati v varnem okolju. Vendar to ni omejeno na razumevanje čustvenih in psiholoških potreb učencev. Upravljanje teh potreb vključuje strategije poučevanja, upravljanje učilnice in komunikacijske veščine. Namen tega modula je pomagati učiteljem, da se seznanijo s stresom in travmo ter ponuditi smernice za obvladovanje zahtevnih izkušenj.

6.1. Izkušnje, ki povzročajo travmo

Begunski otroci se soočajo z različnimi travmatičnimi izkušnjami med in po odhodu iz svoje države (Betancourt, 2012). Za učitelje, ki želijo učinkovito podpreti te ranljive učence, je izjemno pomembno, da razumejo različne negativne situacije, ki povzročajo travme (npr. diskriminacija, izpostavljenost nasilju, revščina, izguba ljubljenih in doma) (Hart, 2009). Različne izkušnje, ki lahko povzročijo travmo pri begunskih otrocih, lahko navedemo na naslednji način:

- **Vojna:** številni begunski otroci so bili neposredno priča grozotam vojne. Lahko doživijo globoke občutke strahu, nemoči in izgube zaradi izpostavljenosti bombnim napadom, streljanju in drugim oblikam nasilja. Grožnje z nasiljem, razseljevanjem in negotovostjo lahko močno vplivajo na otrokov občutek varnosti in stabilnosti ter puščajo trajne čustvene brazgotine.
- **Prisilno razseljevanje:** proces odhoda od doma zaradi vojne je lahko sam po sebi travmatičen. Begunski otroci se pogosto soočajo z nevarnimi potovanji, ločitvijo od družinskih članov in izgubo socialnih podpornih mrež. Ločitev od svojih domov in skupnosti lahko povzroči, da otroci občutijo žalost in globoke občutke hrepenenja.
- **Izguba ljubljenih:** Mnogi begunski otroci so izgubili družinske člane in sorodnike zaradi vojne, bolezni ali ločitve med potovanjem v iskanju varnosti. Nenadna in travmatična izguba ljubljenih bi imela uničujoče učinke na čustveno in fizično počutje otrok. Žalovanje zaradi izgube ljubljene osebe je še posebej težko, saj otroci morda nimajo priložnosti, da bi ustrezno žalovali ali prejeli ustrezno podporo, da bi se spopadli s svojo izgubo.

- **Gospodarske stiske in revščina:** Begunske družine se pogosto soočajo s skrajno revščino, pomanjkanjem dostopa do osnovnih potreb (kot so hrana, zatočišče in zdravstveno varstvo) ter omejenimi možnostmi za izobraževanje in zaposlitev. Otroci, ki odrasčajo v teh pogojih, lahko čutijo kronični stres, tesnobo in brezup. Gospodarske stiske in revščina lahko poslabšajo travmo, ki jo doživljajo begunski otroci.
- **Diskriminacija:** begunski otroci so lahko diskriminirani zaradi svojega etničnega porekla, verskega prepričanja, političnega prepričanja ali družbene identitete. Diskriminacija ustvarja negativna čustva. Izkušnje diskriminacije lahko močno vplivajo na otrokovo samozavest, občutek pripadnosti in zaupanje v druge ljudi. To jim lahko oteži oblikovanje močnih odnosov in sodelovanje v socialnih interakcijah.
- **Fizično in spolno nasilje:** številni begunski otroci so bili med potovanjem ali v begunskih taboriščih morda izpostavljeni fizičnemu ali spolnemu nasilju/izkoriščanju. Te travmatične izkušnje lahko ustvarijo sram, krivdo in globoko psihološko stisko. Žrtve spolnega nasilja in nasilja na podlagi spola se lahko soočajo s težavami z zaupanjem, intimnostjo in samopodobo. Za proces zdravljenja je potrebno razumevanje in podporno okolje.

6.2. Simptomi travme

Prepoznavanje znakov travme pri begunskih otrocih ponuja učiteljem priložnost, da zagotovijo ustrezno podporo in pomoč. Travma se lahko manifestira na različne načine, kar vpliva na vedenje otrok, čustva in splošno dobro učiteljem. V naslednjem delu bomo preučili pogoste znake travme pri begunskih otrocih in vzgojiteljem zagotovili informacije za učinkovito prepoznavanje teh znakov. Simptomi travme pri begunskih otrocih se lahko štejejo za čustvene, vedenjske, kognitivne in fizične simptome (Betancourt et al., 2012; Ehntholt in Yule, 2006).

1. Čustveni simptomi

- **Anksioznost:** begunski otroci lahko še posebej kažejo skrajno tesnobo, razdražljivost ali strah kot odziv na sprožilce, povezane s travmatičnimi izkušnjami.

- Depresivno razpoloženje: občutki žalosti, brezupa in nemoči so vidni pri begunskih otrocih in lahko vplivajo na njihovo motivacijo, sodelovanje in splošno razpoloženje.
- Čustvena dolgočasnost: nekateri otroci se lahko zdijo čustveno ločeni. Ne kažejo zanimanja za dejavnosti, ki jih običajno uživajo.
- Nemir: otroci, ki doživljajo travmo, imajo lahko težave pri uravnavanju svojih misli in reakcij ter lahko kažejo vedenje, kot so nemir ali izbruhi jeze.

2. Vedenjski simptomi

- Socialna izolacija: begunski otroci se lahko zaradi travme socialno izolirajo. Morda raje preživijo čas sami, izogibajo se interakciji z vrstniki in odraslimi.
- Pozornost: travmatizirani otroci lahko kažejo stanje budnosti ali budnosti, nenehno skenirajo svoje okolje za morebitne grožnje ali nevarnosti.
- Agresija: nekateri otroci lahko kažejo agresivno vedenje, kot so prepiri ali verbalni argumenti.
- Samopoškodovalno vedenje: travma lahko negativno vpliva na njihovo sposobnost obvladovanja ekstremnih čustvenih stanj, kar sproži tvegano vedenje, kot so samopoškodovanje in zloraba alkohola in snovi.

3. Kognitivni simptomi

- Primanjkljaj pozornosti: travmatizirani otroci imajo lahko težave pri osredotočanju, ohranjanju pozornosti ali pomnjenju informacij. To lahko vpliva na njihovo akademsko uspešnost in učno sposobnost.
- Težave s spominom: nekateri otroci se lahko srečajo s težavami s spominom, kot je pozabljenost. Morda si težko zapomnijo določene podrobnosti o preteklih dogodkih ali izkušnjah.
- Vsiljive misli: preživeli se lahko spomnijo vsiljivih spominov na travmatične izkušnje na način, ki jih popelje nazaj v travmatični trenutek. To stanje lahko moti vzorce spanja osebe in splošno dobro počutje.
- Negativna prepričanja in dojetanja: travma lahko izkrivlja otrokova prepričanja o sebi, ljudeh okoli njih in svetu, v katerem živimo, kar ustvarja občutke krivde, sramu ali ničvrednosti.

4. Fizični simptomi

1. Motnje spanja: travmatizirani otroci lahko doživijo težave, kot so nezmožnost zaspati, nenadoma se zbudijo ali ne morejo spati. To lahko povzroči utrujenost in dnevno zaspanost.
2. Fizične pritožbe: fizični simptomi, kot so glavobol, bolečine v trebuhu in slabost, se lahko pojavijo pri travmatiziranih otrocih, pogosto kot simptom psihološke stiske in stresa.
3. Psihosomatski simptomi: nekateri otroci lahko kažejo fizične simptome brez osnovnega zdravstvenega vzroka. Ti simptomi, povezani s stresom, se lahko pojavijo kot pritožbe, kot so omotica, bolečine v prsih ali zasoplost.

Simptomi travme pri begunskih otrocih se lahko pojavijo na različne načine. Travma, ki jo doživljajo, lahko vpliva na njihove čustvene, vedenjske, kognitivne in fizične funkcije. Učitelji morajo prepoznati te simptome in zagotoviti ustrezne intervencijske programe za spodbujanje zdravljenja. Vzgojitelji lahko pomagajo travmatiziranim begunskim otrokom uspeli z ustvarjanjem varnega in podpornega učnega okolja.

6.3. Kako lahko šola pomaga?

Otroci večino časa preživijo v šoli. Šole lahko podprejo okrevanje begunskih otrok s pripravo programov, ki bi jim pomagali pri spopadanju s travmatičnimi izkušnjami (Roxas, 2011). Zagotavljanje učinkovite podpore in virov begunskim učencem olajša uspeh v šoli in vključevanje v družbo. Podpora begunskim otrokom, ki doživljajo stres in travmo, zahteva večplasten pristop, ki vključuje sodelovanje med širšo šolsko skupnostjo, kot so vzgojitelji, administratorji, svetovalci in starši, ter upošteva kulturo (Block et al., 2014). To poglavje obravnava strategije in pristope, ki jih lahko šole uporabijo za pomoč begunskim otrokom.

Ustvarjanje prijaznega okolja:

- V šolski skupnosti je treba spodbujati kulturo vključevanja in sprejemanja.
- Vsem zaposlenim je treba zagotoviti usposabljanje za kulturno občutljivost, da bi bolje razumeli ozadje in izkušnje begunskih otrok.
- Organizirati je treba različne kulturne dogodke za izboljšanje občutka pripadnosti begunskih učencev.

Vzpostavitev podpornih sistemov:

- Določiti je treba podporno skupino, ki jo sestavljajo učitelji, psihološki svetovalci in socialni delavci, ki bo zagotavljala prilagojeno pomoč begunskim otrokom.
- Ponuditi bi bilo treba mentorske programe, ki učence begunce povezujejo z vrstniki ali učitelji, ki lahko nudijo smernice in podporo.
- Izvajati je treba oblikovanje prijateljstva in vključevanja, kjer lahko učenci gostitelji pomagajo novo prispelim beguncem pri krmarjenju po šolskem okolju in vzpostavljanju socialnih povezav.

Zagotavljanje informacij o travmi:

- Učitelji in drugo osebje bi morali biti usposobljeni za delo z učenci s travmami, da uspešno prepoznajo in se občutljivo odzovejo na potrebe travmatiziranih begunskih otrok.
- V šoli je treba ustvariti varen prostor, kjer lahko učenci poiščejo podporo in svobodno izrazijo svoja čustva.
- V učni načrt je treba vključiti dejavnosti pozornosti, tehnike sprostitve in strategije obvladovanja, da bi učencem pomagali uravnati čustva in obvladovati stres.

Zagotavljanje akademske podpore:

- Zagotoviti je treba dodatno akademsko podporo (npr. zasebno poučevanje, učenje jezikov, študij), da bi begunskim otrokom pomagali akademsko rasti.
- Učna gradiva in metode poučevanja morajo biti prilagojeni jezikovnemu in akademskemu znanju učencev.
- Pogoje učencev je treba skrbno spremljati in v primeru akademskih težav je treba takoj ukrepati.

Spodbujanje vključevanja družine:

- Starši bi morali biti vključeni v izobraževanje otrok v obliki delavnic, seminarjev za starše in učiteljev ter informativnih sestankov, prilagojenih njihovim potrebam.
- Sredstva in napotitve je treba zagotoviti organizacijam skupnosti, ki zagotavljajo podporne storitve begunskim družinam, vključno z zdravjem, stanovanji in pravno pomočjo.
- Spodbujati je treba sodelovanje med šolami in organizacijami skupnosti, da bi zadovoljili potrebe begunskih otrok in njihovih družin.

Izboljšanje odnosov z vrstniki:

- Vrstniško interakcijo in pozitivno socializacijo med učenci je treba spodbujati s skupinskimi dejavnostmi, skupinskimi projekti in zunajšolskimi dejavnostmi.
- Izvajati je treba programe reševanja konfliktov in preprečevanja ustrahovanja, da bi ustvarili podporno in spoštljivo šolsko okolje, v katerem se vsi učenci počutijo cenjene in sprejete.
- Spodbujanje medkulturnega dialoga in izobraževanja o begunskih vprašanjih bi moralo spodbujati empatično razumevanje med učenci.

Šole, ki izvajajo celovit pristop, ki izpolnjuje akademske, socialne, čustvene in kulturne potrebe begunskih otrok, imajo lahko pomembno vlogo pri podpiranju njihovega vključevanja in izboljšanju družbeno-kulturne harmonije. Šole lahko zagotovijo, da se begunski otroci akademsko in socialno razvijajo kljub izzivom, s katerimi se morda soočajo, z ustvarjanjem prijaznega okolja, vzpostavitvijo podpornih sistemov, zagotavljanjem praks, ki temeljijo na travmi, nudenjem akademske podpore, olajšanjem vključevanja družine in spodbujanjem odnosov z vrstniki. S skupnimi prizadevanji med vzgojitelji, administratorji, družinami in skupnostjo lahko šole spremenijo življenje begunskih otrok.

6.4. Dejavnosti za ustvarjanje prijetnega vzdušja v učilnici

Okolje v učilnici pomembno vpliva na akademski uspeh učencev ter čustveni in socialni razvoj (Sullivan & Simonson, 2016). Ustvarjanje toplega vzdušja v učilnici omogoča učencem, da se počutijo varne in se svobodno izražajo (Roxas, 2011). Zato je izjemno pomembno organizirati različne dejavnosti in prakse za ustvarjanje toplega okolja v učilnici.

1. **Integrativne igre:** vključujoče igre omogočajo učencem, da se srečujejo in komunicirajo med seboj. Na primer, predstavitevno igro je mogoče organizirati tako, da se učenci lahko spoznajo, kjer se vsi izmenjujejo z izgovarjanjem svojega imena in najljubše igre, naslednja oseba pa začne govoriti tako, da ponovi, kar so povedali prejšnji, preden izrečejo svoje ime in najljubšo igro.
2. **Skupinske dejavnosti:** organizirajo se lahko dejavnosti, ki združujejo učence in spodbujajo timsko delo ter sodelovanje. Na primer, komunikacijske spretnosti in

spretnosti reševanja problemov učencev je mogoče izboljšati s tekmovanjem v gradnji papirnatih stolpov.

3. **Vaje za strpnost in empatijo:** učencem je treba dati priložnost, da se bolje razumejo. Z uporabo kartic empatije lahko na primer učencem pomagamo razumeti občutke in izkušnje drugega. Kartice empatije vsebujejo scenarije, ki vključujejo različna čustva in dogodke na ravni, ki jo otroci lahko razumejo. Učenci, ki berejo te scenarije, poskušajo razumeti situacijo s komentiranjem, kako se lik počuti. Takšne dejavnosti prispevajo k razvoju strpnosti in razumevanja v razredu.
4. **Integrativne igre:** vključujoče igre omogočajo učencem, da se srečujejo in komunicirajo med seboj. Na primer, predstavitevno igro je mogoče organizirati tako, da se učenci lahko spoznajo, kjer se vsi izmenjujejo z izgovarjanjem svojega imena in najljubše igre, naslednja oseba pa začne govoriti tako, da ponovi, kar so povedali prejšnji, preden izrečejo svoje ime in najljubšo igro.
5. **Skupinske dejavnosti:** organizirajo se lahko dejavnosti, ki združujejo učence in spodbujajo timsko delo in sodelovanje. Na primer, komunikacijske spretnosti in spretnosti reševanja problemov učencev je mogoče izboljšati s tekmovanjem v gradnji papirnatih stolpov.
6. **Vaje za strpnost in empatijo:** učencem je treba dati priložnost, da se bolje razumejo. Na primer, z uporabo kartic empatije lahko učencem pomagamo razumeti občutke in izkušnje drug drugega. Kartice empatije vsebujejo scenarije, ki vključujejo različna čustva in dogodke na ravni, ki jo otroci lahko razumejo. Učenci, ki berejo te scenarije, poskušajo razumeti situacijo s komentiranjem, kako se lik počuti. Takšne dejavnosti prispevajo k razvoju strpnosti in razumevanja v razredu.
7. **Glasba in ples:** glasbene in gibalne dejavnosti, kot so ples, petje ali igranje glasbila, se lahko vključijo v učni načrt. Sodelovanje v ritmičnih dejavnostih bo učencem pomagalo razbremeniti napetost, izboljšati razpoloženje in povečati koncentracijo.
8. **Skupine zgodb:** ustvariti je treba priložnosti za učence, da delijo svoje zgodbe in izkušnje. Med sošolci je treba spodbujati aktivno poslušanje in empatijo. Treba jim je pomagati, da bolje razumejo ozadje in kulturo drug drugega.

Te vključujoče dejavnosti so lahko odlično izhodišče za ustvarjanje prijetne atmosfere v učilnici. Učne izkušnje so lahko prijetnejše, če omogočimo učencem, da se povežejo, sodelujejo in sploščajo v razrednem okolju.

Sklep

Stres in travma vplivata na več kot le akademski uspeh učencev. Zato sposobnost vzgojiteljev za učinkovito delo z učenci, ki doživljajo stres in travmo, ni omejena le na razumevanje čustvenih in psiholoških potreb učencev. Obvladovanje te situacije vključuje strategije poučevanja, upravljanje učilnice in komunikacijske veščine. Znanje vzgojiteljev o stresu in travmah ter usmerjanje pri soočanju z zahtevnimi izkušnjami igrajo ključno vlogo pri podpori učencem v varnem učnem okolju. Pri delu z učenci, ki doživljajo stres in travmo, občutljivi in empatični pristopi učiteljev učencem olajšajo ta proces.

Test

1. Kaj od naslednjega ni omenjeno v tem modulu med izkušnjami, zaradi katerih begunski otroci doživljajo stres in travmo?

- a) Vojna in konflikti
- b) Diskriminacija
- c) Naravne nesreče
- d) Prisilno razseljevanje

2. Katera od naslednjih izkušenj je ena od negativnih izkušenj, s katerimi se lahko srečajo begunski otroci, ki doživljajo stres in travmo?

- a) Pomoč lokalne skupnosti
- b) Gospodarska blaginja in stabilnost
- c) Izguba družinskega člana
- d) Odprte in vključujoče izobraževalne možnosti

3. Katera od naslednjih trditev o simptomih travme pri begunskih otrocih je pravilna?

- a) Pojavijo se samo čustveni simptomi.
- b) Pojavijo se samo fizični simptomi.
- c) Pojavijo se samo kognitivni simptomi.
- d) Čustveni, vedenjski, kognitivni in fizični simptomi se lahko pojavijo skupaj.

4. Kaj je eden od vedenjskih simptomov, ki jih lahko opazimo pri otrocih, ki so doživeli travmo?

- a) Socialna izolacija
- b) Visoka motivacija
- c) Prilagodljivi vzorci spanja
- d) Pozitivne družbene interakcije

5. Kateri od naslednjih je priporočen podporni sistem za pomoč begunskim otrokom v šoli?

- a) Podpora učiteljev
- b) Podpora psiholoških svetovalcev
- c) Podpora socialnih delavcev
- d) Vse

6. Kateri način je bil predlagan za vključevanje družin v izobraževanje njihovih otrok?

- a) Komuniciranje s tehnološkimi orodji
- b) Organizacija delavnic in seminarjev za starše in učitelje
- c) Pošiljanje elektronskega sporočila staršem za informacije
- d) Ustvarjanje skupin v družabnih medijih

7. Kaj od navedenega velja za ustvarjanje tolpega vzdušja v učilnici?

- a) Vpliva samo na akademski uspeh
- b) Pomembno je samo za učitelje
- c) Vpliva le na družbeni razvoj
- d) Učencem omogoča, da se počutijo varne in se svobodno izražajo

8. Kakšen je namen kulturnih dogodkov?

- a) Ti so samo za zabavne namene
- b) Zagotavljajo kohezijo s povečanjem kulturnih interakcij učencev
- c) Privlačni so le za določeno kulturno skupino
- d) Uporabljajo se za preizkušanje akademskega uspeha

Literatura

Betancourt, T. S., Newnham, E. A., Layne, C. M., Kim, S., Steinberg, A. M., Ellis, H. ve Birman, D. (2012). Trauma history and psychopathology in war-affected refugee

- children referred for trauma-related mental health services in the United States. *Journal of Traumatic Stress*, 25(6), 682-690.
- Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1337-1355.
- Ehnholt, K. A. ve Yule, W. (2006). Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1197-1210.
- Hart, R. (2009). Child refugees, trauma and education: interactionist considerations on social and emotional needs and development, *Educational Psychology in Practice*, 25(4), 351-368.
- Roxas, K. C. (2011). Creating communities: Working with refugee students in classrooms. *Democracy and Education*, 19(2), 1-8.
- Sullivan, A. L., ve Simonson, G. R. (2016). A systematic review of school-based social-emotional interventions for refugee and war-traumatized youth. *Review of Educational Research*, 86(2), 503-530.

7. Sodelovanje s starši učencev z migrantskim ozadjem

7.1. Kako začeti in vzpostaviti sodelovanje

Kot je navedeno v Konvenciji ZN o otrokovih pravicah, bi morali imeti otroci priseljencev enake možnosti za izobraževanje. Starši se vedno zanimajo za prihodnost svojih otrok in izobraževanje lahko pridobi od močnejšega sodelovanja med šolo in starši.

Dialogi med učitelji in starši spodbujajo medsebojno razumevanje in povečujejo starševsko znanje o šoli in družbi. To bi lahko povečalo zaupanje staršev v družbo, okrepilo njihovo akulturacijo in zmanjšalo prihodnje medgeneracijske konflikte.

Profesionalni učitelj potrebuje kulturno znanje in razumevanje, da svojim učencem zagotovi izobraževanje, prilagojeno njihovim potrebam. Še posebej za priseljske učence je zagotavljanje skladne izobraževalne izkušnje ključno. Kulturni trki lahko potencialno vodijo do težav in zmanjšane motivacije. Za reševanje tega bi morala izobraževalna politika dati prednost zagotavljanju enakih možnosti, kar bi olajšalo učiteljem učinkovito podporo vsem učencem. Starši in šole so dolžni sodelovati v izobraževanju. V sodelovanju med šolo in priseljskimi starši imajo koristi vse strani, vendar je težko razviti medsebojno kulturno razumevanje za vse učence in enake možnosti za priseljske učence. To zahteva jasno šolsko politiko, sredstva za njeno izvajanje in usposobljenost učiteljev. Potreben je proces, da se naučimo, kako sodelovati in zagotavljati ustrezno podporo.

Družine običajno zapustijo svojo državo izvora iz enega ali več naslednjih razlogov: (1) da bi pobegnili pred političnimi nemiri, (2) da bi izboljšali gospodarske priložnosti, (3) da bi združili družino in/ali (4) da bi poiskali boljše izobraževalne priložnosti. Starši želijo, da njihovi otroci uspevajo v šoli in dosežejo svoj polni potencial. Večina želi, da njihovi otroci zaključijo srednjo šolo in izkoristijo možnosti za študij in kariero. Razumejo vrednost izobraževalnih sredstev v globalni družbi in pričakujejo, da bodo njihovi otroci izkoristili ta sredstva, ko vstopijo na trg dela. Šole preživijo čas z družinami, ko vpisujejo svoje otroke, da zgradijo zaupanje in vzpostavijo pričakovanja glede sodelovanja in metod za družine (Castellón et al., 2015).

Te učinkovite šole redno komunicirajo z družinami in jih obiskujejo na njihovih domovih, da bi obravnavale izzive in priložnosti. Novoprišle iz družine potrebujejo tudi posebne informacije o tem, kako podpreti učenje in razvoj svojih otrok, saj se te družine prilagajajo novi kulturi in v mnogih primerih novemu jeziku (Castellón et al., 2015).

Pomembno je upoštevati, da vsi učenci ne pridejo s starši; nekateri pridejo sami, nekateri ostanejo pri sorodnikih, drugi pa so lahko v rejniških družinah. Ob vpisu novinca bi morala šola identificirati, kdo je odgovoren za učenca, in sodelovati z družinami, da bi ugotovili jezikovno znanje njihovih otrok. Na začetku vsakega šolskega leta imajo učitelji na določenem popoldnevu sestanke s starši, na katere so vabljeni vsi starši. Učitelji in ravnatelji te sestanke smatrajo za priložnost, da šola neposredno sporoči, kaj pričakuje od staršev.

Med terenskim delom in v kontekstu teh sestankov morajo vsi učitelji poudariti, da se učni proces otroka odvija v partnerstvu med šolo in starši: "ne morete dovolj poudariti, kako pomembno je brati z otroki in jim pomagati pri domačih nalogah. Jaz bom opravil svoj del, vi pa morate pomagati meni. Skupaj moramo delati, da zagotovimo, da se otroci naučijo, kar bi se morali naučiti" (Angullia, 2021).

Zelo pomembno je, da se na začetku sodelovanja zgradi zaupanje in razumevanje med učitelji in starši. Učitelj lahko/bi moral organizirati dogodke, posebej namenjene sprejemu priseljenskih družin. To bi lahko bil jutranji klepet ob kavi, ogledi šole v več jezikih ali kulturne predstavitve učencev.

Učitelji morajo zagotoviti jasno in dostopno komunikacijo. Pomembni dokumenti in informacije o šoli bi morali biti prevedeni v najpogostejše jezike, ki jih govorijo priseljske družine. Bilo bi odlično, če bi šola imela večjezično osebje, ki govori jezike priseljenskih družin. To bi omogočilo lažjo komunikacijo in pomagalo graditi zaupanje. Priseljenski starši bi morali biti tudi spodbujeni k sodelovanju v obstoječih združenjih staršev in učiteljev (PTA) ali k ustvarjanju ločenih združenj s tolmačnimi storitvami, če je potrebno. To krepi občutek skupnosti in omogoča staršem, da imajo glas pri izobraževanju svojih otrok.

Z izvedbo teh prvih korakov bi lahko ustvarili prijazno in podporno okolje za priseljske družine, kar bi na koncu koristilo izobraževanju in dobrobiti njihovih otrok.

7.2. Pomen komunikacije s starši

V globaliziranem svetu se milijoni družin selijo in naseljujejo v novih okoljih. Ta migracija pogosto pomeni velike motnje v družinskem življenju ter v odnosih družin z izobraževalnimi ustanovami. Migracija ustvarja nove hierarhične socialne položaje, kjer se morajo starši ponovno orientirati in najti nove načine za spopadanje z vsakodnevnim življenjem. Med četrtno in polovico prebivalstva migrantskih družin v državah OECD je del prisilne migracije zaradi vojne in konflikta (Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD). Portret družinske migracije v državah OECD. V: OECD. Mednarodni migracijski pregled 2017. str. 107-166). Mnogi migrantski starši doživljajo negotovost in izgubo ob prehodu v novo družbo. Za seboj so pustili družino in prijatelje, delovna mesta in socialne odnose, skratka življenje, kot so ga poznali. Različne družbene norme in predpisi lahko predstavljajo ovire za integracijo in vključevanje v novo skupnost. Občine, lokalne oblasti ter učitelji in vodstvo šol bi morali pomagati družinam, da se naselijo v novo lokalno skupnost.

Velikost in sestava deleža učencev priseljencev v šolah se spreminja; to predstavlja izzive za izobraževalne sisteme, ki si prizadevajo zadovoljiti učne potrebe priseljskih učencev. V tej situaciji otroci v družini predstavljajo socialni kapital, katerega simbolna vrednost se povečuje, saj so druge oblike socialnega kapitala v obliki omrežij, izobrazbe, zaposlitve in ekonomskega kapitala zmanjšane ali izgubljene. Vse zadeve, povezane z blaginjo njihovih otrok, so zato za migrantske starše izjemno pomembne (Danbolt, 2020).

Komunikacija med starši in učitelji je eden od stebrov otrokovega akademskega uspeha in splošnega blagostanja. Učinkovita komunikacija s starši je ključna za vzpostavitev partnerstva med starši in učitelji, saj zagotavlja sodelovanje, gradi medsebojno zaupanje in pomaga učiteljem, da se bolje seznanijo z otroki, za katere skrbijo.

Zakaj je komunikacija s starši pomembna?

Medtem ko so vzgojitelji v zgodnjem otroštvu strokovnjaki za poučevanje in razvoj otrok, so starši strokovnjaki za svoje otroke. Lahko dajo dragocene vpoglede v:

- otrokov razvoj,
- vedenje,
- prednostne učne stile,
- morebitne razvojne težave.

Starši najbolje vedo, kaj motivira njihove otroke, kaj jim je všeč, v čem so dobri in s katerimi razvojnimi težavami se morda soočajo. Zaradi tega lahko učinkovita in stalna komunikacija z otrokovimi učitelji pomaga prilagoditi učni pristop edinstvenim potrebam otroka.

Po drugi strani pa so učitelji, ki preživijo večino dneva z otrokom, dragocen vir informacij o otrokovem razvoju in vedenju. Njihova dnevna opažanja zagotavljajo, da starši ne zamudijo nobenega dela otrokovega razvoja, hkrati pa pomagajo staršem zagotoviti najboljšo možno skrb za njihove otroke. Zato je pozitiven odnos med starši in vzgojitelji bistven za zagotavljanje visokokakovostne oskrbe za majhne otroke.

Vsak otrok ima prednostni učni stil. Medtem ko so nekateri otroci vizualni učenci, drugi uspevajo, ko so informacije predstavljene slušno ali ustno. Logični učenci imajo raje uporabo logike in razmišljanja, medtem ko kinestetični in taktilni učenci najbolje razumejo informacije skozi taktilne predstavitve in praktične izkušnje. Učinkovita komunikacija s starši pomaga olajšati učenje v različnih učnih stilih, da se spodbujajo kognitivne spretnosti učencev, kot so reševanje problemov, kritično mišljenje, delovni spomin in čim boljše izkoriščanje zgodnjega izobraževanja.

Naši vzgojitelji v zgodnjem otroštvu se ukvarjajo z neposredno komunikacijo s starši med časi, ko otroke pripeljejo ali odpeljejo. Vendar pa srečanja iz oči v oči s starši niso vedno mogoča, zato lahko predlagamo tudi druge oblike komunikacije. Nekatere izmed njih so:

- LittleLives – mobilna aplikacija tretje osebe, ki omogoča zasebne pogovore med starši in šolo, vključno z e-portfeljem za napredek njihovih otrok
- WhatsApp – alternativna platforma za zasebno komunikacijo med šolo in starši

- Klici/Zoom – komunikacijska platforma, ki jo uporabljamo predvsem za nujne primere (klici) ali sestanke med starši in učitelji (Zoom)
- Ankete in obrazci za povratne informacije staršev
- Mesečno glasilo

Šole morajo biti proaktivne pri vzpostavljanju stika z migrantskimi starši in zagotavljanju, da so informacije dostopne in kulturno občutljive. Močna komunikacija omogoča učiteljem, da razumejo kulturno ozadje učenca, njegov učni stil in specifične potrebe. To omogoča bolj prilagojen pristop k izobraževanju, kar vodi do boljših akademskih rezultatov. Redna komunikacija krepi občutek pripadnosti in sprejetosti pri migrantskih učencih. Vedeti, da so njihovi starši vključeni, lahko poveča njihovo samozavest in sodelovanje v šolskih dejavnostih. Sodelovalna komunikacija pomaga premostiti jezikovne ovire med domom in šolo. Starši lahko podpirajo učenje svojih otrok s tem, da razumejo šolska pričakovanja in dejavnosti. Odprta komunikacija omogoča zgodnjo prepoznavo morebitnih akademskih, socialnih ali čustvenih težav, s katerimi se soočajo migrantski učenci. To omogoča pravočasno posredovanje in podporo.

Močna komunikacija med šolo in starši izboljšuje komunikacijo doma. Starši postanejo bolj obveščeni o izobraževanju svojega otroka in lahko bolje podpirajo njihovo učno pot. Jasna komunikacija pomaga preprečiti nesporazume in frustracije tako za starše kot za učitelje. Sodelovanje med šolami, migrantskimi starši in skupnostnimi organizacijami krepi celotno skupnost.

7.3. Čemu se izogniti

V večini držav učenci z migrantskim ozadjem dosegajo nižje rezultate na preizkusih znanja kot učenci brez migrantskega ozadja in šolo zapustijo prej (OECD, 2023). To stanje je še posebej zaskrbljujoče, saj se odstotek otrok in mladostnikov z migrantskim ozadjem v mnogih državah po svetu povečuje, migracije pa bodo verjetno v prihodnosti še pogostejši pojav (OECD, 2023). Posledično je razkorak v dosežkih med migranti na dnevnem redu politikov, splošne javnosti in socialnih znanstvenikov.

Učitelji vedo, da je redno komuniciranje s starši otrok v razredu pomembno, vendar ni enostavno. Mnogi starši učencev prihajajo iz drugih držav in nekateri ne govorijo jezika države gostiteljice. Ti starši se zdijo zadržani pri vstopu v šolo.

Pri komunikaciji z migrantskimi starši je bistveno, da smo občutljivi, spoštljivi in se zavedamo kulturnih razlik ter morebitnih izzivov, s katerimi se lahko soočajo.

Najpomembnejše stvari, ki se jim je treba izogibati, so:

Neupoštevanje kulturnih razlik: neupoštevanje ali nerazumevanje kulturnih posebnosti lahko vodi do nesporazumov in nezaupanja. Pomembno je, da se zavedamo in spoštujemo kulturne norme in vrednote družin, s katerimi komuniciramo.

Uporaba zapletenega jezika: uporaba strokovnega jezika ali zapletenih besednih zvez lahko oteži razumevanje. Komunicirajte jasno in preprosto, po potrebi pa uporabite tolmače ali prevajalce.

Predpostavljajte: Ne predpostavljajte, da starši poznajo šolski sistem in pričakovanja, ki jih šola postavlja. Vedno zagotovite jasne in podrobne informacije ter bodite pripravljeni na vprašanja.

Neupoštevanje omejitev: Ne posplošujte na podlagi izkušenj, ki izhajajo iz omejenih stikov ali znanja. Zavedajte se, da ima vsaka družina in posameznik edinstvene okoliščine.

Be patient and understanding. Building trust takes time and effort. Show interest in the child and his family background. Celebrate cultural diversity and create a welcoming environment. Encourage two-way communication and actively listen to their concerns and suggestions. Utilize multiple communication channels, such as face-to-face meetings, phone calls, emails, and online platforms, while considering their accessibility.

Obsojevalna stališča: Izogibajte se obsojanju razlogov za migracijo, njihovega trenutnega položaja ali kulturnih praks. Bodite odprti in empatični.

Ignoriranje kulturnih razlik: Ne zavračajte ali ignorirajte kulturnih praks, tradicij ali vrednot, ki se morda razlikujejo od vaših. Bodite pozorni na kulturne norme, vključno s tistimi, ki so povezane z družinskimi vlogami in slogi komuniciranja.

Vsiljevanje svojih vrednot: Izogibajte se vsiljevanju svojih vrednot, prepričanj ali pričakovanj. Spoštujte njihovo pravico, da sprejemajo odločitve za svojo družino na podlagi svojih kulturnih in osebnih vrednot.

Neaktivno poslušanje: ne prekinjajte in ne govorite namesto njih. Izogibajte se zavračanju njihovih skrbi ali izkušenj.

Nestrpnost ali hitenje: vzemite si čas za poslušanje in razumevanje njihovih potreb in skrbi. Izogibajte se nestrpnosti ali hitenju v pogovoru.

Zanemarjanje mnenja: ne prezrite njihovih mnenj, predlogov ali povratnih informacij v zvezi z izobraževanjem ali dobrim počutjem njihovih otrok. V procese odločanja jih vključite kot partnerje.

Neupoštevanje njihovih izzivov: bodite pozorni na morebitne izzive, s katerimi se lahko soočajo, kot so jezikovne ovire, pravna vprašanja ali ekonomske težave. Izogibajte se omalovaževanju ali spregledovanju teh izzivov..

Neobčutljivost in nezavedna pristranskost: bodite pozorni na govoricu telesa in ton glasu. Izogibajte se temu, da bi bili videti kot pokroviteljski ali obsojajoči.

Ne osredotočajte se samo na izzive, s katerimi se osredotočajo učenci migranti: praznujte tudi njihova močna področja in dosežke.

Pomanjkanje preglednosti in podpore: staršem ne prikrivajte pomembnih informacij zaradi jezikovnih ovir. Poskrbite, da bodo obveščeni o šolskih pravilih, dogodkih in napredku njihovega otroka. Izogibajte se temu, da bi imeli starši občutek, da so izključno oni odgovorni za izobraževanje svojega otroka. Ponudite jim vire in podporne sisteme, ki jim bodo pomagali pri orientaciji v šolskem okolju.

Vzpostavljanje zaupanja je temelj za ustvarjanje podpornega šolskega okolja. Občutljiva komunikacija kaže spoštovanje in razumevanje, kar pomaga graditi zaupanje med šolskim osebjem in migrantskimi starši. Občutljiva komunikacija zagotavlja, da se migrantski starši počutijo cenjene in vključene v šolsko skupnost, kar posledično spodbuja občutek pripadnosti njihovih otrok.

Vključenost staršev je ključni dejavnik uspeha učencev. Ko se migrantski starši počutijo razumljene in podprte, se bolj verjetno vključijo v šolo in podpirajo izobraževanje svojih otrok, kar vodi do boljših akademskih in socialnih rezultatov za učence.

7.4. Komunikacija s starši v osnovni šoli

Večina staršev doživlja negotovost in občutek izgube, ko se preselijo v novo družbo. V tej situaciji družina dobi povečano vrednost kot referenčna točka v nestabilnem svetu. Hkrati pa kompleksnost nove družbe ustvarja nove hierarhične strukture, ki družino postavljajo v ranljiv položaj. Izobraževalne ustanove igrajo pomembno vlogo v življenju družin, saj njihove prakse vplivajo na dobrobit in prihodnje možnosti otrok (Danbolt, 2023).

Dobro zasnovana komunikacija z družinami lahko učinkovito izboljša prisotnost in podpira pozitivne odnose prek dvosmerne komunikacije. Šolska komunikacija s starši je verjetno bolj učinkovita, če je personalizirana, povezana z učenjem, pozitivno oblikovana in spodbuja učinkovitost staršev ter partnerstvo s šolo. Učinkovita komunikacija upošteva pogostost, čas, občinstvo in morebitne ovire, kot so nedostopen jezik in strokovni žargon.

Šole delujejo znotraj svojih skupnosti in za njih, odnos med šolo in domom pa je ključen za njihovo delovanje in podporo učencem pri njihovem uspehu. Stopnje vključenosti staršev so dosledno povezane z akademskimi dosežki otrok. Redna prisotnost je povezana z izboljšanjem akademskih dosežkov in je področje, kjer lahko starševski vložek še posebej vpliva v osnovni šoli. Dobro zasnovana šolska komunikacija je lahko učinkovita pri ustvarjanju pozitivne vključenosti in vpliva na prisotnost ter druge rezultate. Vendar pa, medtem ko so mnogi od teh odnosov pozitivni, nekateri menijo, da so se starševski odnosi spremenili po pandemiji, in mnoge šole to področje svojega dela dojemajo kot poseben izziv.

Razmislek o naravi komunikacije z družinami je ena izmed nizkocenovnih poti, s katerimi lahko šole delajo na močnejših odnosih, ki temeljijo na jasnosti in partnerstvu. Še posebej osnovne šole že pogosto preživijo čas za komunikacijo, zato je to področje, kjer se lahko preučijo in izboljšajo že obstoječe dejavnosti, namesto da bi "delale več". Pomembno je prepoznati, da lahko obstaja razkorak med tem, kar šole nameravajo komunicirati, in tem, kar družine prejmejo, razumejo in čutijo.

Komunikacija s starši je verjetno bolj učinkovita, če je personalizirana, povezana z učenjem (ali če je povezava med prisotnostjo in učenjem jasna) in pozitivno oblikovana. V zgodnjih letih in osnovni šoli družine koristijo od osredotočenosti na dejavnosti, ki jih lahko starši in otroci skupaj izvajajo za podporo učenju.

Migrantski starši in učenci v osnovni šoli imajo veliko koristi od dobre komunikacije. Prizadevanja za vključevanje migrantskih staršev v podporo izobraževanju njihovih otrok lahko zavzamejo različne oblike. Najpogostejše oblike so:

- proaktivno vključevanje migrantskih staršev, da se jim zagotovi informacije o izobraževalnem in šolskem sistemu, otrokovem uspehu v šoli ter možnostih za vključenost staršev
- krepitev veščin migrantskih staršev, da bi omogočili podporo pri učenju svojih otrok (https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en).

Komunikacija z migrantskimi starši v osnovni šoli je posebna zaradi prvih let otrok v šoli. Razvoj in izobraževalni poudarek je na osnovnih veščinah, kot so branje, pisanje, matematika in socialne veščine. Starši so pogosto bolj neposredno vključeni v dnevne dejavnosti, domače naloge in podporo pri učenju, učitelji pa običajno pogosteje komunicirajo s starši o dnevnih rutinah, vedenjskih vprašanjih in takojšnjih skrbih. Učitelji redno obveščajo starše o dnevnih dejavnostih, vedenju v razredu in trenutnem akademskem napredku ter delijo informacije o rutinah v razredu, domačih nalogah in prihajajočih dogodkih ali izletih. Šolska skupnost pogosto ponuja jezikovno podporo staršem, ki morda ne govorijo primarnega jezika šole, vključno s prevajanjem gradiv in tolmači za sestanke.

Učinkovita komunikacija z migrantskimi starši omogoča:

- gradnjo zaupanja z migrantskimi družinami in ustvarjanje bolj vključujočega in podpornega okolja za vse.
- globlje razumevanje raznolikih kulturnih ozadij, ki so prisotna v šoli.
- spodbujanje migrantskih staršev k sodelovanju na šolskih dogodkih, prostovoljnih dejavnostih in v procesih odločanja.

Močna komunikacija med šolo in starši izboljšuje komunikacijo doma. Starši postanejo bolje obveščeni o izobraževanju svojih otrok in lahko bolje podpirajo njihovo učno pot.

Test

1. Kako začeti in vzpostaviti sodelovanje z migrantskimi starši?

A. Gradnja zaupanja in razumevanja

B. Spodbujanje sodelovanja

C. Uporaba več komunikacijskih kanalov, kot so srečanja v živo, telefonski klici, e-pošta in spletne platforme, ob upoštevanju njihove dostopnosti.

D. Vse navedeno

2. Zakaj je pomembno, da ima učitelj, ki dela z migrantskimi starši in učenci, kulturno znanje?

A. Da bi otrokom migrantskih staršev zagotovil izobraževanje, prilagojeno njihovim potrebam.

B. Migrantski učenci bi se morali še posebej počutiti, da je njihovo izobraževanje usklajeno.

C. Za učitelje je pomembno, da izobraževalna politika zagotavlja enake možnosti.

D. Vse navedeno

3. Ali je naslednja definicija pravilna ali napačna? "Komunikacija med starši in učitelji je eden od stebrov otrokovega akademskega uspeha in splošnega blagostanja. Učinkovita komunikacija s starši je ključna za vzpostavitev partnerstva med starši in učitelji, saj zagotavlja sodelovanje, gradi medsebojno zaupanje in pomaga učiteljem, da se bolje seznanijo z otroki, za katere skrbijo."

a) Pravilno

b) Napačno

4. Zakaj je komunikacija z migrantskimi starši pomembna?

A. Komunikacija omogoča učiteljem, da razumejo kulturno ozadje učenca, njegov učni stil in specifične potrebe.

B. Komunikacija omogoča bolj prilagojen pristop k izobraževanju, kar vodi do boljših akademskih rezultatov.

C. Redna komunikacija krepi občutek pripadnosti in sprejetosti pri migrantskih starših.

D. Vse navedeno

5. Zakaj komunikacija med učitelji in migrantskimi starši ni vedno enostavna?

A. Učitelji nimajo časa za komunikacijo.

B. Migrantski starši ne poznajo učiteljev.

C. Mnogi starši učencev prihajajo iz drugih držav, nekateri pa ne govorijo jezika države gostiteljice.

D. Učitelji ne želijo poznati staršev učencev.

6. Čemu se je treba izogibati v komunikaciji med učitelji in migrantskimi starši?

A. Predpostavke in stereotipi, posploševanje, obsojajoči odnosi

B. Humor, predpostavke in stereotipi, obsojajoči odnosi

C. Obsojajoči odnosi, občutljiva komunikacija, stereotipi

D. Posploševanje, dobra volja, stereotipi

7. Ali je naslednja definicija pravilna ali napačna? "Komunikacija s starši je verjetno bolj učinkovita, če je personalizirana, povezana z učenjem in pozitivno oblikovana. V zgodnjih letih in v osnovni šoli družine koristijo od osredotočenosti na dejavnosti, ki jih lahko starši in otroci skupaj izvajajo za podporo učenju."

A. Pravilno

B. Napačno

8. Kako poteka komunikacija med migrantskimi starši in učitelji v osnovni šoli?

A. Šolska skupnost pogosto ponuja jezikovno podporo staršem, ki morda ne govorijo primarnega jezika šole, vključno s prevajanjem gradiv in tolmači za sestanke.

B. Učitelji redno obveščajo starše o dnevni dejavnosti, vedenju v razredu in trenutnem akademskem napredku ter delijo informacije o rutinah v razredu, domačih nalogah in prihajajočih dogodkih ali izletih.

C. Starši so pogosto bolj neposredno vključeni v dnevne dejavnosti, domače naloge in podporo pri učenju, učitelji pa običajno pogosteje komunicirajo s starši o dnevni rutini, vedenjskih vprašanjih in takojšnjih skrbih.

D. Vse navedeno je pravilno.

Literatura

Angullia, Sh. (2021) The Importance of Communication with Parents. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/importance-communication-parents-shahidah-angullia/>

Castellón, M., Cheuk, T., Greene, R., Mercado-Garcia, D., Santos, M., Skarin, R. & Zerkel, L. (2015). Schools to learn from: How six high schools graduate English language learners college and

career ready. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Graduate School of Education.
Pridobljeno iz: <http://ell.stanford.edu/content/schools-learn>

Cummins J, Early M. (2011) Identity texts. In: *The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke on Trent: Trentham Books

Danbolt AMV (2020) Cultural responsiveness in the incredible years parenting programme for refugees: A case study. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 2020;14(6):1-19. DOI: 10.1186/s40723-020-00071-5

Danbolt, A.M.V (2023) *Communication in Times of Uncertainty and Loss: Refugee Parents in Interaction with Kindergartens and Schools*

European Commission. Common European Asylum System. n.d. Available from: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en

https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/young-people-with-migrant-parents_6e773bfe-en

Inzlicht M., Schmader T. (eds). (2012). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. New York, NY: Oxford University Press

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). A portrait of family migration in OECD countries. In: OECD. *International Migration Outlook 2017*. p. 107-166. DOI: 10.1787/migr_outlook-2017-en.

Ragnarsdóttir H. (2021) Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: Educational practices and partnerships with parents. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2021;29(3):410-423. DOI: 10.1080/1350293X.2021.1928719

The Education Act. Available from: <https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/1998-07-17>

United Nations High Commission for Refugees. The 1951 Refugee Convention. Available from: <https://www.unhcr.org/1951-refugee-convention.html>

Working with Parents to Support Children's Learning, <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/supporting-parents>