



# IMCAP

## ZLEPŠOVANIE AKADEMICKÝCH VÝSLEDKOV DETÍ MIGRANTOV

BROŽÚRA PRE UČITEĽOV NA BUDOVANIE KAPACÍT



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Tento projekt je financovaný s podporou Európskej komisie.  
Táto publikácia (informačný materiál) odráža len pohľady  
autora a Komisia nezodpovedá za použitie akýchkoľvek  
informácií, ktoré sú v nej uvedené.  
Číslo projektu: 2020-1-UK01-KA201-079210.





## Obsah

Úvod.....	2
Uznanie a chápanie multikultúrnych tried .....	5
Spojené kráľovstvo .....	5
Slovensko.....	13
Cyprus.....	16
Španielsko.....	19
Príklady dobrej praxe a praktické aktivity na zaangažovanie migrantských detí .....	25
Spojené kráľovstvo .....	25
Slovensko.....	29
Cyprus.....	30
Španielsko.....	32
Príklady dobrej praxe a praktické aktivity pre zaangažovanie rodičov migrantov .....	34
Záver.....	38
Použitá literatúra .....	39

## Úvod

Podľa štúdie OECD z roku 2015 „Posudzovanie vzdelávania migrantov“ existuje veľký rozdiel medzi migrantmi a rodenými študentmi v zmysle akademických výsledkov. Rozdiel je najviditeľnejší medzi študentmi prvej generácie migrantov. Štúdia uvádza, že 51% študentov prvej generácie migrantov nedosiahla základné úrovne akademických znalostí v čítaní, matematike a prírodovedných predmetoch v roku 2015 v porovnaní s 28% študentov bez prisťahovaleckého pozadia. Z dlhodobého hľadiska tieto rozdiely spôsobujú rozpory v rámci spoločnosti a vo veľkom negatívne ovplyvňujú ekonomiku a prosperitu. Prechod do novej krajiny môže byť pre dospelých náročný, avšak táto situácia musí byť ešte ťažšia pre deti, ktoré museli opustiť svoj domov a presťahovať sa do krajiny, kde nevedia hovoriť daným jazykom, respektíve ktoré sa cítia ako vyhnanci, pretože nemajú takú istú kultúru ako ich spolužiaci.

Cieľom projektu Zlepšovanie akademických výsledkov detí migrantov (IMCAP) je zúžiť vzdelávaciu priepasť dosahovania výsledkov medzi migrantmi a ich rodenými rovesníkmi prostredníctvom zamerania sa na kľúčových účastníkov procesu a pomôcť im pomocou nástrojov, príručkou o kultúre, brožúrkou o budovaní kapacity a online platformou na budovanie sietí. Zameranie projektu je možné zosumarizovať do troch cieľov. Po prvé, projekt sa sústreďí na prípravu učiteľov, ktorí pracujú s deťmi v školskom veku, pomocou ktorej budú schopní pracovať v kultúrne rozmanitých triedach a aktívne zaangažovať rodičov s rôznym pozadím do vzdelávacieho procesu. Ďalej sa projektu sústreďuje na umožnenie rodičom migrantov angažovať sa v školskom systéme v hostiteľskej krajine a napokon posledným cieľom IMCAP je vytvoriť súbor nástrojov, ktoré podporia akademický úspech detí prisťahovaleckých rodičov prostredníctvom dospelých v ich okolí, čo na druhej strane zlepší schopnosť učiteľov poskytovať nevyhnutnú pomoc študentom migrantov a schopnosť rodičov zohrávať aktívnu úlohu vo vzdelávaní svojich detí.

Každý partner zrealizoval vlastný národný metodologický výskum v kontexte multikultúrnych tried a učebnom prostredí v rámci svojej krajiny. Okrem štatistických údajov boli súčasťou tohto výskumu aj informácie zhromaždené od zainteresovaných strán ohľadom



príkladov dobrej praxe v súvislosti s prístupom a informovaním detí migrantov a ich rodičov. Našou cieľovou skupinou boli deti migrantov vo veku od 11 do 16 rokov. Všetci štyria partneri vykonali výskum na základe sérií otázok zameraných na danú tému. Tieto otázky zahŕňali demografiu migrantov a ich detí v partnerských krajinách, jazyky, ktorými rozprávali, keď vstúpili do školského systému, vplyv, aký majú na triedy a spolužiakov, problémy, ktorým čelia oni sami, ako aj škola a dostupná jazyková podpora. Výskum sa tak isto dotkol témy akademických problémov a platných štátnych legislatív, aby bol dosiahnutý úspech (či neúspech) týchto detí a spolupráca medzi rodičmi týchto detí a školou.

Súčasťou druhej časti teoretického výskumu bolo zhrnutie národných príkladov dobrej praxe a praktických aktivít, ktoré môžu učitelia implementovať na podporu multikultúrneho prostredia pre všetkých žiakov, ako aj pozitívne angažovať ich rodičov v učebnom procese. Tieto informácie boli zozbierané pomocou tzv. mítingov angažovanosti zainteresovaných strán (SEM), ktoré mali podobu interview a ktorých účelom bolo získať pohľad od členov cieľovej skupiny (učitelia základných alebo stredných škôl a personál, ktorý pracuje s deťmi migrantov). Tieto mítingy SEM s personálom boli znova vykonávané pomocou navádzajúcich otázok, ktoré boli v rámci všetkých rozhovorov rovnaké. Témy boli zamerané na ich skúsenosti s úspechmi alebo neúspechmi detí migrantov, rady, ktoré by dali učiteľom, ktorí začínajú pracovať v takom prostredí, príklady aktivít, ktoré je možné realizovať v triede, aby sa zaangažovali všetky deti, či celková reakcia detí voči spolužiakom z iných krajín. Zahnuté boli aj otázky zamerané na rodičov migrantov a skúsenosti učiteľov z komunikácie s nimi. Taktiež odzneli otázky na odporúčania, a to konkrétne čo by malo byť brané do úvahy pri komunikácii s takýmito rodičmi. Aj keď mali všetci partneri k dispozícii tie isté otázky, mohli sa pýtať akékoľvek doplňujúce otázky, v závislosti od priebehu rozhovoru, aby získali čo najjasnejší celkový pohľad na tému.

### **Meniaca sa tvár tried v rámci Európy**

V roku 1977 prijal výbor Európskej Únie nariadenie, ktoré bolo zamerané na vzdelávanie detí migrantských pracovníkov z iných krajín a začal implementovať sériu opatrení určenú na pomoc detí s prisťahovaleckým pôvodom. Tieto opatrenia boli zamerané na integrovanie detí



migrantov prostredníctvom zabezpečenia spravodlivého vzdelávania a školiacich systémov, prevenciu školských neúspechov a zlepšenie dosahovania výsledkov vo vzdelávaní žiakov s migrantským pozadím (Janta a Harte, 2016).

Triedy v Európe sa stávajú stále rôznorodejšími v súvislosti s jazykom, národnosťou, kultúrnym a náboženským pôvodom. V Európe došlo k nárastu migrantskej populácie a zvýšený počet tých, ktorí sa učia jazyk, no majú rôzny pôvod, prispel k takejto diverzite. Noví migranti sú špeciálnou kategóriou žiakov, keďže prichádzajú do školy so vzdelávacími a jazykovými medzerami. Údaje naznačujú, že deti migrantov vo veku do 15 rokov predstavujú približne päť percent populácie Európskej Únie. Existujú takisto veľké odchýlky v rozložení populácie detí migrantov v rámci štátov EÚ. Preto je potrebné brať do úvahy, že každý štát EÚ má rôzne skúsenosti v zmysle migrácie a že neexistuje opatrenie či iniciatíva, ktorá by bola rovnako vhodná pre všetky deti s prisťahovaleckým pôvodom (Janta & Harte, 2016). Existuje výskum, ktorý podporuje názor, že študenti migrantov majú tendenciu dosahovať lepšie výsledky v krajinách, ktoré majú vysoko selektívnu migrantskú politiku. Kultúra a vzdelanie, ktoré študenti dosiahli pred migrovaním, má vplyv na dosahovanie výsledkov v škole. Výkonnosť študentov migrantov má ešte silnejší súvis s vlastnosťami školského systému v hosťujúcej krajine.

Aj keď väčšina európskych krajín zaznamenala nárast detí migrantov v svojich triedach, každá sa s týmto prechodom zapodievala iným spôsobom. Projekty ako IMCAP ponúkajú príležitosť poskytnúť hĺbkový popis procesu, ktorú používa každá partnerská krajina, na zaangažovanie migrantských žiakov a ich rodičov a o podelenie sa o efektívne nápady a postupy.

## Uznanie a chápanie multikultúrnych tried

### Spojené kráľovstvo

Podľa štátneho štatistického úradu UK (ONS) sa počty detí v priebehu posledných 16 rokov menili, pričom hlavným dôvodom týchto zmien bola skôr pôrodnosť ako momentálna medzinárodná migrácia detí, avšak poukazuje to na fakt, že medzinárodná migrácia ovplyvňuje počet narodených detí a že počet detí narodených matkám z iných štátov za posledných 20 rokov vzrástol. ONS tak isto poskytuje demografické údaje o kultúrnom a národnostnom zložení krajiny. Podľa ich štvrťročnej správy v roku 2020 žilo v krajine 6,2 milión osôb zahraničnej národnosti, čo predstavuje 9% celkovej populácie. Z týchto 6,2 milióna, prišlo 3,7 milión z krajín EÚ. Okolo 35% ľudí žijúcich v UK, ktorí sa narodili v zahraničí, žije v hlavnom meste. Podobne, okolo 37% ľudí žijúcich v Londýne sa narodili mimo UK, v porovnaní so 14% celkovo pre UK. Zo všetkých národností a regiónov UK má severovýchod najmenšiu časť svojej populácie narodenú v zahraničí (5,8%), následne Wales (6,5%), Severné Írsko (7%) a Škótsko (9,3%).

V rámci tohto projektu bude pojem „migrantské deti“ zahŕňať aj deti migrantov. Okolo 28% detí vo veku do 18 rokov v UK má aspoň jedného rodiča, ktorý sa tam nenarodil a odhadovaných 17% detí narodených v UK má dvoch rodičov, ktorí sa narodili v zahraničí. Medzi tri krajiny s najvyšším percentom pôvodu cudzincov boli India (9%), Poľsko (9%) a Pakistan (6%). Za týmito krajinami nasleduje Rumunsko a Írska republika. Z populácie, ktorá sa narodila v zahraničí, predstavujú ženy malú väčšinu, čo predstavuje 52%. V súvislosti s vekom detí (do 18 rokov) žijúcich v UK, 6% z nich (896 000) sa narodilo v zahraničí. Polovica týchto detí prišla z EÚ. Detí z krajín mimo EÚ pochádzajú z Indie (17%) ako aj Stredného Východu a Severnej Afriky a Strednej Ázie (17%).

Podľa sčítania obyvateľov ONS v roku 2011 najčastejším zahraničným jazykom v UK bola poľština s viac ako 564 000 hovoriacimi. Nasledovali tri jazyky z Južnej Ázie: Pandžáb, Urdu, a bengálčina pochádzajúce z Indie, Pakistanu a Bangladéša. Spolu týmito jazykmi hovorí viac ako 763 000 osôb žijúcich v UK. Napokon piatym najčastejšie hovoreným jazykom migrantov bola arabčina s takmer 160 000 hovoriacimi.



Podľa publikácie Petra Jensona z roka 2015 Imigranti v triede a vplyvy na rodené deti (narodené v danej krajine), zmiešanie detí migrantov v triede by v niektorých prípadoch nemuselo mať žiadne škodlivé účinky na vzdelávacie výsledky rodených detí, aj keď v závere uviedol, že ak by boli počty pod určitou hranicou, nemali by žiaden vplyv. Článok uviedol, že v mnohých krajinách, hodnotenie pri skúškach rodených detí nezaznamenalo žiaden nepriaznivý pokles, aj keď boli deti migrantov v tej istej triede. Napríklad v prípade Spojených štátov, uviedol, že zvýšená imigrácia mala vlastne pozitívny vplyv, aj keď len malý, na mieru ukončenia stredoškolského vzdelania rodených detí.

Avšak, Jensen tak isto uviedol, že boli zistené aj nevýhody migrantských študentov v školách. Výskum preukázal, že vo väčšine krajín viedla prítomnosť značnej populácie migrantských študentov k nižším hodnoteniam rodených detí, čo vedie k vyššej miere predčasného ukončenia vzdelávania a nižšej pravdepodobnosti úspešne absolvovať záverečné skúšky. Tak isto uviedol, že „útek domácich“, ako to nazval, spôsobil, že rodičia rodených študentov vzali svoje deti zo škôl a prihlásili ich do takých inštitúcií, ktoré mali menej migrantských detí. Jenson taktiež tvrdí, že rodené deti zažívali viac šikany v triede, kde je viac migrantských detí.

Správa Ministerstva vnútra z roku 2013 „Účinky sociálnych a verejných služieb medzinárodnej migrácie na miestnej úrovni“ predpokladala, že vplyv migrantov na školy je približne rovnaký ako detí narodených v danej krajine. Správa uvádza, že aj keď môžu byť negatívny účinky, ako napríklad dodatočné náklady vznikajúce pri vzdelávaní migrantov v školách, ako napríklad jazyková podpora, bol zaznamenaný aj prínos, ako napríklad pozitívny dopad na školy a výsledky žiakov. Správa uvádza, že niektoré miestne školské orgány zaznamenali, že systémy zavedené na zlepšenie aktívnej účasti detí migrantov boli hnacou silou pre širšie zlepšenie, čo bolo prínosom pre širšiu škálu študentov. Jedna dôležitá poznámka súvisiaca s deťmi migrantov bola, že ich priemerný úbytok má tendenciu mať negatívny dopad na triedu. Pre triedu ako kolektív môže byť rušivým podnetom, keď študent odchádza alebo prichádza do triedy v strede školského roka, čo tak isto spôsobuje, že je ťažké sledovať progres v ich vzdelávacom procese. Tento problém mobility sa zväčša vyskytuje pri

deťoch nízko zručných pracovníkov alebo osôb žiadajúcich o azyl, ktorí majú vyššiu pravdepodobnosť, že sa budú musieť presťahovať počas získavania svojho statusu.

Časté odchody a príchody žiakov sú rušivejšie v oblastiach, kde ľudia nepoznajú nástroje ako pracovať s deťmi migrantov, ako napríklad vidiecke časti východného Anglicka. Na druhú stranu oblasti, ako Londýn a Birmingham majú v tejto oblasti už určité skúsenosti a tak lepšie zvládajú problémy, ktoré sú následkom tejto mobility. V štúdií Manzonihho a Rolfeho z roku 2019 mali učitelia pocit, že vysoká miera úbytku študentov negatívne ovplyvňovala študentov aj učiteľov, čo vedie ku komplikáciám pri vytváraní dlhodobých vzťahov, čo je jednou z ťažkostí. Vysoká miera detí migrantov v konkrétnej oblasti môže mať vplyv aj na šance rodených detí, aby získali miesto v škole, do ktorej chcú ísť. Vysoká pôrodnosť medzi populáciou migrantov a príchod stále viacerých detí migrantov môže byť dôvodom k tomu, že je k dispozícii stále menej miest na základných školách.

Správa z roku 2019 „Ako školy integrujú nových migrantských žiakov a ich rodiny“ zozbierala údaje ohľadom témy britských škôl. Školy urobili prieskum a poznamenali, že pri integrovaní žiakov, ktorí veľmi málo ovládali anglický jazyk a nepoznali kultúru školského života, bolo niekoľko výziev. Vyskytli sa aj ďalšie problémy pri zvládaní detí, ktorých školská výučba bola narušená kvôli tomu, že žili v konfliktných zónach. Sally Weale (Ochranca, 2018) vysvetľuje v svojom článku „Deti utečencov čelia dlhému zdržaniu, kým sa dostanú ku vzdelávaniu v UK“, uvádza, že deti tých, ktorí žiadali o azyl a migrantov, dlho čakali, kým sa dostali ku vzdelávaniu po tom, čo sa už mohli usadiť v UK. Weal vysvetľuje, že je to preto, lebo školy sa zdráhajú ponúkať miesta kvôli obavám, že nedostatočné výsledky detí migrantov znížia výsledky všeobecnej certifikácie stredoškolského vzdelávania (GCSE) a ovplyvnia pozíciu školy v tabuľkách spoločnosti.

Ako je uvedené vyššie, je to zvlášť zložité pre školy, ktoré nie sú zvyknuté na deti migrantov a zmeny, ktoré vznikajú v dôsledku ich prítomnosti v triede. Je ešte zložitejšie zvládať veľký počet nováčikov. Potreby týchto detí a ďalších vedú ku ďalším nárokom kladeným na školy, čo vedie k zvýšeným nákladom v poskytovaní vzdelávania. Títo študenti často potrebujú pomoc, akou sú prekladateľské a tlmočnicke služby, zlepšenie znalostí v počtoch



a gramotnosť malých detí, ktoré neabsolvovali oficiálne vzdelávanie a chápanie rozdielov kultúr personálom škôl a nedostatok záznamov a vyhodnocovaní (Manzoni a Rolfe, 2019).

Mnoho škôl vyhlasuje, že veľké počty neanglicky hovoriacich študentov by mohli viesť ku zníženiu kvality výsledkov všetkých študentov v dôsledku tlaku, ktorý bol kladený na školy a miestne orgány. Tendencia detí migrantov sťahovať sa a meniť školy predstavuje ďalší tlak na školy. Keďže financovanie sa počíta na začiatku školského roku, t. j. v jeseni, pribúdanie študentov v priebehu roka má za dôsledok rozloženie rozpočtu medzi viacero položiek, ako bolo plánované. Podporný personál a prepojenie s ďalšími službami vedie k dodatočným nákladom, na ktoré škola nemusela byť pripravená, nehovoriac o problémoch, ktoré vznikajú v súvislosti s plnením jazykových potrieb študentov.

V UK je jazyková podpora pre detí migrantov zvyčajne zabezpečovaná pod oficiálnym pojmom „Angličtina ako ďalší jazyk“ (EAL). Ide o dodatočnú službu poskytovanú štátnymi aj súkromnými školami prostredníctvom rôznych pracovných pozícií, medzi ktoré patria učitelia EAL, pomocný personál či koordinátori EAL. Typicky sú študenti migrantov zaradení do jednej z troch kategórií: tí, ktorí prvýkrát prišli do krajiny; utečenci, žiadatelia o azyl a ekonomickí migranti; a študenti z existujúcich národnostných komunit, ktorí sa narodili v UK. Tento údaj je dôležitý, pretože vplýva na úroveň financovania, ktoré škola môže dostať, aby zabezpečila EAL (Hutchinson, 2018). Napríklad, ak je študent uvedený ako „nováčik“, čo znamená, že v rámci predchádzajúcich troch rokov, má škola nárok na financovanie EAL, čo môže minúť na externé služby alebo zabezpečenie EAL v rámci školy. Ale nie všetky školy sa nachádzajú v oblastiach, ktoré sú označené ako oblasti s faktorom EAL. To je najmä prípad pre vidiecke školy, kde paradoxne rastie počet detí migrantov. (NALDIC, 2013).

Tam, kde nie je jazyková podpora zabezpečovaná, či už kvôli geografickej nevýhode alebo nedostatku financií, je zabezpečovanie EAL pre študentov ľubovoľnou, neoficiálnou záležitosťou, ktorú realizujú učitelia predmetov s dobrým úmyslom bez kvalifikácie EAL. (Evans, Schneider, Arnot, Fisher, Forbes, Liu, a Welply, 2020). Ďalšou neutešenou situáciou čakajúcou na študentov migrantov je, že by mohli byť zaradení do najnižšej úrovne pre každý predmet. Následne, dieťa s vysokými schopnosťami v matematike sa môže ocitnúť v triede so



študentmi s omnoho nižšími schopnosťami. Nakoniec, každé dieťa migranta je vydané napospas umiestneniu školy, školského rozpočtu a zmenám vládnych politík a nedostatok zabezpečenia EAL môže viesť k veľkému rozsahu sociálnych a akademických problémov, ktoré súvisia so zanedbávaním, obzvlášť s nedostatkom akademického jazyka potrebného pre úspešné absolvovanie skúšok (Evans a kolektív, 2020).

Na vytvorenie vzťahu s rodičmi migrantských žiakov, uvádzajú Manzoni a Rolfe (2019), že mnoho škôl v UK používa tzv. systém „ambasádorských rodičov“, ktorý sú podporným personálom špecificky vyhradený na prepojenie medzi študentmi školy a ich rodičmi. Často sa používajú konkrétne na zlepšenie vzťahov medzi rodinami migrantov a školou. Ich úlohou je zaistiť, aby rodičia chápali školský systém UK a poskytovať pomoc, kedykoľvek je to nevyhnutné. V oblastiach s vysokou koncentráciou migrantov, má rodič ambasádor často podobné kultúrne pozadie. Môžu dokonca pre rodičov aj viesť hodiny angličtiny ako druhého jazyka (ESL). Medzi ďalšie zodpovednosti môže patriť organizovanie podujatí na posilnenie vzťahov, riešenie špecifických potrieb v rámci rodín a niekedy aj tlmočenie počas stretnutí učiteľa s rodičom.

Tá istá správa uvádza, že niektoré školy s vysokou populáciou migrantov poskytujú svoje informačné materiály v niekoľkých jazykoch. Poskytujú aj privítacie balíčky vo všetkých jazykoch, ktorými nováčikovia hovoria. Pozerá sa na to ako kľúčový postup, aby sa efektívne dostali k rodičom najdôležitejšie informácie o ich dieťati. Preklad je zvyčajne realizovaný dvojjazyčným členom personálu, ale ak škola nemá v svojich radoch niekoho, kto rozpráva daným jazykom, môžu si najat' prekladateľov. To je možné urobiť pre písomné preklady ako aj osobné stretnutia.

Niektoré z najčastejších výziev, ktorým čelia tieto deti, sú následkom nedostatočnej schopnosti školy prispôbiť sa im. Medzi tieto faktory, v dôsledku školy, patrí napríklad vek nástupu do školy, schopnosť školy sledovať progres študenta, finančná kapacita školy, jazykové politiky, kvalita školy, prísnosť, kultúrna a náboženská rôznorodosť a otvorenosť voči nej. Neschopnosť škôl plniť potreby týchto detí v zmysle zdrojov a personálu môže mať vysoko negatívny dopad na ich výsledky vo vzdelávaní. Deti môžu následkom toho čeliť jazykovým bariéram, psychologickým problémom, neznalosti školskej osnovy



a obmedzeným doučovacím hodinám. Manzoni a Rolfe (2019) tak isto dôkladne skúmajú výzvy, ktorým deti migrantov čelia.

Prvá a najočividnejšia je jednoducho učenie sa angličtiny; najmä pre študentov z nevyhodneného pozadia, ktorí nie sú zvyknutí na potrebné množstvo štúdia, ktoré je nevyhnutné pre naučenie jazyka. Učenie sa angličtiny môže byť obrovskou výzvou, ktorú je potrebné zvládnuť. Deti, ktoré sa nenaučia jazyk, nemajú problém len držať krok so školskými prácami ale aj s integrovaním s ostatnými rovesníkmi. Školy potrebujú dostatočnú jazykovú podporu, aby sa zabezpečilo, že študenti sa môžu naučiť jazyk čo najrýchlejšie.

Migrantskí žiaci môžu mať okrem jazykových výziev aj špeciálne potreby a emocionálne výzvy. V závislosti na ich pôvode, možno zažili traumatické situácie a majú následkom toho psychologické problémy. Aj keď nezažili traumy, nástup do novej školy často prináša aj pre rodené deti pocit úzkosti, takže pre deti migrantov ide o pridaný stres, ktorý vychádza z toho, že človek nepozná svoje okolie.

Problému fluktuácie sme sa už dotkli vyššie v rámci jej dopadu na triedu, ale študent, ktorý prechádza zo školy do školy, zažíva v súvislosti s týmto javom svoje vlastné výzvy. Nedostatok poznania novej školy a jej politik môže spôsobiť nadbytok problémov pre študenta nie len akademicky, ale aj sociálne. Stres a pocit úzkosti sú pre učenie prekážkami, takže školy musia byť pripravené, aby v prípade potreby vedeli ponúknuť intervenciu v súvislosti s duševným zdravím. Ak človek nie je oboznámený so svojim okolím, opäť to znamená, že sa musí prispôbiť novému zdravotnému a vzdelávaciemu systému.

Pre nováčikov budú niektoré vlastnosti školského systému UK úplne iné a preto ich študenti a rodičia nie stále chápu. Systém zapísania sa do školského systému UK bude napríklad pravdepodobne predstavovať výzvu pre tých, ktorí nepoznajú proces. Táto neznalosť spôsobov, akými systém funguje, môže viesť k tomu, že rodičia nebudú vedieť o nedostatočnom prograse svojich detí a mylne si myslieť, že sa im darí a v skutočnosti majú veľké problémy. Spolupráca medzi školami a rodičmi v UK tiež nemusí byť stále očakávaná. Očakáva sa napríklad, že rodičia detí navštevujúcich školy v UK budú deťom pomáhať



s domácimi úlohami. Nepoznanie takýchto očakávaní a školského systému vo všeobecnosti, môže viesť tomu, že dieťa bude zaostávať.

Ide o pravdepodobne všeobecne známu informáciu, ale deti migrantov sú často vysoko znevýhodnené. Ich rodičia sú možno nízko kvalifikovaní pracovníci pracujúci veľa hodín alebo niekedy sú nezamestnaní a hľadajú si prácu, takže sú často v sociálnoekonomickej nevýhode. V prípade, že rodičia pracujú veľa hodín, dieťa možno preberá úlohu rodiča pre mladších rodinných príslušníkov, čím mu ostáva málo času na domáce úlohy. Okrem toho môžu čeliť problémom v súvislosti s diskrimináciou a vylúčením, ak nie sú súčasťou komunity ľudí s podobným pôvodom. To môže viesť k tomu, že študenti sa cítia osamotene a depresívne, čo vytvára pre učenie emocionálne bariéry.

V Spojenom kráľovstve už desaťročia existuje celá škála politik zameraných na poskytovanie podpory migrantským deťom a ich rodinám, aj keď niekedy nepriamo. Medzi niektoré vládou financované projekty, ktoré boli prospechom pre deti migrantov a ich rodiny, či už priamo alebo nepriamo patria: miestne projekty pod názvom „Istý začiatok“, ktoré boli navrhnuté na poskytovanie služieb pre rodičov a ich deti vo veku do päť rokov v najzanedbanejších oblastiach krajiny. Projekty neboli špecificky navrhované pre rodiny migrantov, ale mnohí mali z toho prospech v dôsledku neúmernej koncentrácie v nízkopříjmových oblastiach. Grant za úspechy národnostných menšín (EMAG) bol udelený na financovanie škôl na základe počtu detí s EAL a počtu detí zo skupín národnostných menšín. Bol navrhovaný na podporu týchto znevýhodnených skupín, aby sa riešil problém nedostatočných akademických výsledkov medzi nimi a Program perfektnosti nováčikov (NAEP), ktorý je sprievodným, poradným a školiacim programom navrhovaný na to, aby sa školy naučili, ako pomáhať a úspešne integrovať nových študentov, ktorí prišli zo zahraničia.

V roku 2011 bolo financovanie NAEP radikálne znížené a grant EMAG predstihla iná finančná dotácia Priamy grant škôl (DSG). Táto zmena presmerovala podporu preč od nových prisťahovalcov. Personál pracujúci v školách EMAG tak stratil prístup ku školeniam a príležitostiam CPD pracovať s týmito deťmi a školy už viac nedostávali špecifické financie na podporu EAL študentov. Takže je možné povedať, že Spojené kráľovstvo má nedostatok štátnych politik, ktoré zabezpečujú úspech detí migrantov (Hutchinson, 2018).

Jedna výrazná medzera, ktorá bola zdôraznená v správe UNICEF v roku 2017 bolo obrovské množstvo času, ktoré deti žiadateľov o azyl alebo utečencov strávili, kým sa dostali ku vzdelávaniu. Aj keď je lehota pre všetky regióny v UK 20 školských dní, ani jednému regiónu v UK sa to nepodarilo dosiahnuť. Najdlhšie zaznamenané oneskorenia bolo pre deti, ktoré sa snažili získať miesto na stredných školách alebo ďalšie vzdelávanie na vysokých školách. Je pozoruhodné, že zhruba štvrtina týchto žiadateľov bola nútená čakať tri mesiace alebo dlhšie. Jednou z príčin, ktorá bola uvedená, bolo, že postupy pre žiadosti online boli nadmerne zložité pre rodinných členov, ktorých materinským jazykom nie je angličtina. Školský systém má aj ťažkosti zvládať príchody počas roka a znižujúci sa počet dostupných tímov špecialistov pre Nesprevádzané deti žiadajúce o azyl (UASACs) vytvára ďalší tlak na kvalitu prijímania.

Niektoré jednotlivé školy, ktorých zámerom je dosiahnuť vysoké akademické výsledky preukázali pravidelný nezáujem prijať študentov na vyššie stredoškolské kurzy, pretože sa obávali, že negatívne ovplyvnia celkové výsledky. Tak isto existuje nešťastná byrokratická prekážka škôl v tom, že je potrebné žiadať o prijatie študenta ministra zahraničných vecí namiesto toho, aby sa priamo kontaktovali miestne orgány.

Všeobecné medzery v Spojenom kráľovstve pre deti migrantov hľadajúcich vzdelávanie sa spájajú so škálou finančných, kultúrnych a systematických faktorov, ktoré je potrebné riešiť, aby sa osvojili lepšie výsledky v oblasti integrácie. V roku 2011 Štátny inštitút ekonomického a sociálneho výskumu (NIESR) identifikoval niektoré medzery, ktoré by mali zvažovať tvorcovia politik. Týmito medzerami bola potreba pre rozmanitosť, aby sa s migrantmi, ktorí vstupujú do školského systému, zaobchádzalo ako s jedinečnými na základe ich kultúry a nezahrňovali sa všetci spolu do jednej hmlistej kategórie „migrant“, nedostatok podpory anglického jazyka a pozornosti zo strany SEN, nedostatok kľúčových informácií o školskom systéme US pre rodiny migrantov, nedostatok školských iniciatív zameraných na pomoc deťom migrantov, aby si našli priateľov, nedostatok zasadnutí Kontinuálneho profesionálneho rozvoja (CPD) pre učiteľov, nedostatočný záujem v tvorbe schém mentorovania (o ktorých sa dokázalo, že boli nápomocné s integráciou), nedostatočné

kariérne poradenstvo vo včasnóm štádiu a nedostatok financií pre školy na poskytovanie EAL alebo dodatočných podporných vyučovacích hodín.

### Slovensko

Migranti tvoria 2,67% slovenskej populácie. Ich počet neustále rastie – v júni 2020 tu žilo o 15 522 migrantov viac než predchádzajúci rok, čo je nárast o 12%. V súvislosti s demografickými údajmi, predstavujú ženy 48,9%. Väčšina z nich je vo veku od 20 do 64 rokov (59,2%), 26,4% sú migranti vo veku nad 65 rokov a 14,4% sú deti a mladí ľudia vo veku do 19 rokov. Najvyššie percento osôbprichádza z okolitých krajín, hlavne Ukrajiny(27,1%), Českej republiky (8%), Maďarska (6,2%), Poľska (4,1%), Srbska a Rakúska. Títo predstavujú takmer polovicu z celkového počtu migrantov. Ďalšou kategóriou sú ľudia, ktorí prichádzajú z juhoeurópskych a východoeurópskych krajín (t. j. Rumunsko, Bulharsko, Rusko a Srbsko), ktorí predstavujú 21,4% všetkých migrantov. Migranti z ázijských krajín (Vietnam, Čína, Kórejská republika a Thajsko), ktorí v minulosti boli dynamicky rozvíjajúcou sa skupinou cudzincov na Slovensku, spomalili svoj nárast. V súčasnosti tvoria 7,6% všetkých cudzincov na Slovensku, čo predstavuje 11 133 ľudí. Stojí za zmienku, že takmer 40% migrantov pochádza z krajín EÚ a teda sú technicky migranti, ale zvyčajne sa na nich tak nepozerať (Medzinárodná migrácia pre migráciu, 2020; International Migrant Stock 2019: Country Profile).

Vo všeobecnosti majú deti migrantov pozitívny vplyv na svojich spolužiakov a atmosféru v škole. Včlenenie cudzincov v triedach spôsobuje, že rodené deti sú otvorenejšie voči priateľstvám, ktoré by sa ináč možno nevyvinuli. Deti sa pozerajú na migrantských spolužiakov ako na niečo cudzie, zvlášť, ak majú iný vzhlľad, iné črty tváre alebo hovoria iným jazykom. Ich zahrnutie to učebného procesu ukazuje ich spolužiakom, že sú to normálni ľudia, presne ako oni a aj keď sú možno trošku iní navonok, sú tak isto študenti, ktorí sa chcú učiť. Vďaka migrantským študentom, sa môžu rodené deti dozvedieť o rôznych kultúrach a učia sa existovať spolu s rôznymi zvykmi a spôsobmi života. V zmysle dopadu na celú školu, tieto druhy inštitúcií sú verejnosťou považované za otvorenejšie voči inklúziám, tolerantnejšie a nezaujatejšie (Daneková a Ondrigová, 2018).



Pri prijímaní migrantských detí do školy je niekoľko faktorov, ktoré by mali byť zvažované. Napríklad, deti počas prvých štyroch rokov základnej školy (naša základná škola má ročníky 1 až 9) sú omnoho zvedavejšie a tolerantnejšie ako staršie deti. Jedna vec, ktorá by sa mohla stať je, že staršie deti neprijmú študenta migranta do svojich kruhov a vylúčia jeho alebo ju zo svojho kolektívu. To môže zapadnutie do kolektívu veľmi skomplikovať. Učiteľ by mal byť nadmerne pozorný a sledovať celú triedu, aby vyhodnotil, či je potrebné zasiahnuť a skúsiť novému študentovi pomôcť (Daneková a Ondrigová, 2018).

Oficiálne sa od školy nepožaduje, aby pri rozhovore s rodičmi zabezpečovali tlmočníka, ale väčšina škôl tak robí, keď rodičia nehovoria slovensky. Môže to byť odborník, niekto z personálu alebo aj jeden zo študentov, ktorý hovorí tým istým jazykom. Ďiadna ďalšia osoba však nekoná ako spojka medzi školou a rodinami migrantov. Ako už bolo spomenuté, slovenské vzdelávanie a všetko, čo do toho vstupuje je vysoko pod-financované. Pre deti migrantov by bolo omnoho lepšie, keby mohli mať asistenta, ktorý by im v triede pomáhal, vysvetľoval a prešiel s nimi osnovu, aby študent mohol držať krok s triedou, ale bohužiaľ, nemajú nárok na tento typ pomoci, keďže týmto rodinám sa neposkytuje žiadna pomoc navyše (Daneková a Ondrigová, 2018).

Výučba týchto detí sa preukázala tak náročná, ako výučba detí s postihnutím, alebo takých, ktoré majú špeciálne potreby. Ale zatiaľ čo deti so špeciálnymi potrebami majú právo používať rôzne vzdelávacie pomôcky (napríklad asistent učiteľa alebo špecifické metódy a formy vzdelávania) deti migrantov nemajú tento prepych. Slovenčina sa nevyučuje v školách ako cudzí jazyk a ďalšie jazykové kurzy sú hodnotené ako nízko kvalitné. Takže, aj keď by podľa zákona mali dostávať navyše hodiny slovenského jazyka, tieto hodiny často neexistujú alebo sú nedostatočné. Štát neposkytuje dostatok financií pre tieto druhy hodín a migrantský žiaci sú často vystavení napospas učiteľovi, ktorý sa môže rozhodnúť pomôcť im v svojom voľnom čase alebo nemusí. Učitelia majú tak isto nedostatok metodických podkladov alebo alternatívnych vzdelávacích možností pre tieto deti, ako aj akúkoľvek profesionálnu podporu v tejto téme. Aj keď v tejto dobe sú k dispozícii teoretické metodologické knihy a skriptá, učitelia nemajú dostatok pokynov, ako ich aplikovať v učení v reálnom živote. To znamená, že litera zákona je naplnená; deťom je poskytované





vzdelávanie za tých istých podmienok ako slovenským občanom, ale ako už bolo uvedené, ozajstná rovnosť v prístupe ku vzdelávaniu nie je dosiahnutá.

Bohužiaľ, všetko je to na učiteľoch alebo školách a ich prístupe. Zverejnený výskum uviedol prípady, kde učiteľ dovolil mladej študentke doučať svojich spolužiakov v predmetoch, v ktorých excelovala a nechal ju pracovať pomalším tempom v predmetoch, v ktorých nebola až taká spôsobilá (ako slovenský jazyk). Táto študentka úspešne ukončila strednú školu. Na druhej strane boli tak isto prípady, kde učiteľka bola staromódnejšia, veľmi prísna a trvala na pravidlách. Neumožnila migrantskému študentovi pracovať tempom, ktorý potreboval a vyžadovala od neho, aby dodržiaval učebný plán triedy. Po nejakej dobe sa študent stal apatickým, pretože už nevidel význam v tom, aby sa ďalej snažil (Hlinčíková a Mesežnikov, 2016).

Ďalším bodom, ktorý je tak isto ponechaný na výklade, je známkovanie migrantov a cudzincov, ktorí nerozprávajú plynule jazykom, v ktorom sú vyučované hodiny. Hodnotenie týchto detí je upravené metodickým smernicami, ktoré obvykle stanovujú pravidlá hodnotenia študenta po prestupe do školy s iným vyučovacím jazykom. Metodický pokyn, v tomto prípade zákon, neumožňuje študentovi, aby nebol klasifikovaný kvôli nedostatočnej znalosti jazyka, čo znamená, že on alebo ona musia dostať známku. Počas prvých dvoch hodnotiacich období (čo zvyčajne znamená dva semestre alebo jeden školský rok), by mal byť študent hodnotený „minimálne takou známkou, ktorá sa zhoduje so známkou jazyka na ich poslednom certifikáte“. Potom počas ďalších dvoch hodnotiacich období má jazykové hodnotenie „uplatňovať miernejšie kritériá“ – avšak nie je definované, čo to presne znamená. Počas prvých dvoch rokov po prestupe sa zvyčajne študent posudzuje na úrovni jeho alebo jej vecných vedomostí a nie jeho/jej úrovne „jazykovej presnosti“, čo je uvedené v Metodickom pokyne č. 22/2011, Čl. 11. (Drál a kolektív, 2011).

Najväčšia medzera v prístupe krajiny ku vzdelávaniu detí migrantov je praktické uplatňovanie zákonov. Je niekoľko existujúcich projektov Erasmus+ zameraných na túto tému, ktoré zastrešujú metodické prístupy a poskytujú manuály. Ministerstvo školstva tak isto poskytovalo pokyny v minulosti. Avšak, aj keď vieme, že podľa platných predpisov, že učitelia by sa mali pravidelne zúčastňovať rekvalifikácii, migrantské deti by mali mať prístup



ku kurzom slovenského jazyka atď. vlastne neexistuje nikto, kto by to v skutočnom živote presadzoval. Už roky učitelia žiadajú individuálne plány a iné podmienky pre týchto žiakov, ale zatiaľ sa nič nezmenilo (Dráľ a kolektív, 2011).

## Cyprus

Ako je uvedené v posledných údajoch Ministerstva hospodárstva a sociálnych vzťahov Spojených národov a azylového orgánu Cyperskej republiky, približne 16% celkovej populácie ostrova sú medzinárodní migranti (t. j. 191 900 v roku 2019, väčšinou pochádzajúci zo Spojeného kráľovstva, Grécka, Gruzínska, Ruskej federácie a Srí Lanky). Ich mobilita súvisí hlavne s profesionálnymi účelmi.

Zároveň 8,5% medzinárodných migrantov (t. j. 16 200 v roku 2019) sú žiadatelia o azyl a bola im poskytnutá náhradná ochrana alebo im bolo priznané postavenie utečenca. Ako uvádza azylový orgán, počas posledných piatich rokov, pochádza väčšina žiadateľov o azyl a utečencov zo Severnej Afriky, Západnej Ázie a sú to obyvatelia Sýrie, Indie, Pakistanu, Bangladéšu a Egypta. Väčšina migrantov z Európy a tretích krajín a žiadatelia o azyl prichádzajú na Cyprus hovoriac svojim štátnym jazykom a používajú angličtinu ako lingua franca. Sociálna a profesionálna integrácia sa stáva ešte náročnejším procesom pre ľudí s horšími jazykovými schopnosťami.

V priebehu posledných pár rokov počet študentov s migrantským pozadím v Cyperskej republike podstatne vzrástol (cca 15% celkovej študentskej populácie), je to skutočnosť, ktorú možno pripísať utečeneckej kríze. V stredoškolskom vzdelávaní bolo percento študentov migrantov v rokoch 2014 – 2015 takmer 12,5% a v rokoch 2018 – 2019 vzrástlo na 17%. Percentá sú mierne vyššie pre materské školy a základné školy prvého stupňa no ich priebeh nasleduje tú istú krivku. Ako vyplýva z údajov Štatistického úradu väčšina migrantských študentov nastúpi do prvého ročníka (prvý stupeň základnej školy). Študenti s migrantským pozadím môžu vytvoriť dve rozdielne skupiny: deti zahraničných štátnych úradníkov a predstaviteľov (napr. zahraniční pracovníci EÚ a/alebo mimo EÚ/národnosti tretích krajín, diplomati, zástupcovia medzinárodných organizácií a pod.) a deti s utečeneckým a/alebo azylovým pozadím.



Prvou a najočividnejšou výzvou, ktorej musia čeliť, je jazyková bariéra. Neznalosť reči host'ovskej krajiny ovplyvňuje nie len ich každodennú interakciu, ale aj ich socializáciu. Deti migrantov, ktorí sú neschopní sa správne vyjadriť, majú tendenciu byť introvertnejší a majú nedostatok sebadôvery. Najčastejším dôsledkom jazykovej bariéry je často sociálne vylúčenie rovesníkmi v škole. Slabé jazykové znalosti sú vo všeobecnosti hlavnou príčinou akademického neúspechu, pretože všetky školské predmety sa vyučujú a skúšajú v gréčtine (EC, 2019). Národnostná príslušnosť, náboženské názory a kultúra sú zvyčajne uvedené ako faktory sociálnej diskriminácie a/alebo sociálneho vylúčenia.

Okrem prelomenia jazykovej bariéry musia školy čeliť aj výzve sociálnej diskriminácie. Ako uvádza dobový výskum, cyperskí adolescenti majú tendenciu správať sa skôr negatívne a príležitostne škodlivo voči svojim necyperským spolužiakom. Výsledky nedávneho skúmania závislosti medzi šikanou a národnostnou rozmanitosťou (NIKOLAOU, 2019) ukazujú, že 7 z 10 študentov bolo svedkom určitého druhu diskriminácie necyperských študentov svojimi rodenými spolužiakmi v škole a približne 5 z 10 naopak. Staršia štúdia (ZEMBYLAS, 2010: 8) o „xenofobických“ prístupoch cyperských adolescentov koreluje s negatívnym vnímaním a zanedbávaním študentov migrantov a „nepriateľským postojom“ voči turecko-cyperskými a tureckými študentmi. Ministerstvo školstva a kultúry zaviedlo v roku 2008 Kódex správania voči rasizmu a sprievodca riadenia a zaznamenávania rasistických incidentov (MoEC, 2016: 7), spolu s podporou kultúry pokoja a implementáciou vzdelávania medzi kultúrami.

Na podporu jazykovej cesty detí migrantov implementovalo Ministerstvo školstva a kultúry v spolupráci s verejnými školami, centrami vzdelávania dospelých a štátnymi inštitúciami ďalšieho vzdelávania intenzívne hodiny gréckeho jazyka v rámci vyučovania a mimo vyučovania (MoEC, 2016: 3). Boli tak isto vydané dve viacjazyčné privítacie a informačné príručky (MoEC, 2016: 4), aby boli rodičia a študenti informovaní o dôležitých podrobnostiach cyperského vzdelávacieho systému. Okrem toho existuje niekoľko online výučbových platforiem špeciálne navrhnutých pre deti pod záštitou Európskej únie.

Podľa NEOPHYTOU a kol. (2020: 138) môže kompetentný, súcitný a kultúrne citlivý učiteľ zohrávať významnú úlohu v zlepšovaní akademických výsledkov migrantských študentov.



Navyše, vytvorenie prívetivého školského prostredia a povzbudzovania triedneho kolektívu prostredníctvom ocenenia a váženia si rozmanitosti a presadzovania pozitívnych vzťahov medzi rovesníkmi môže mať skutočný vplyv na motiváciu, húževnatosť a dosiahnutie lepších výsledkov študentov. Učiteľ potrebuje upraviť a prispôbiť svoje učebné materiály a prístupy podľa potrieb študentov. Kultúrna citlivosť je ďalším dôležitým faktorom, keďže učiteľ by mal byť schopný ponúknuť aj citovú podporu takýmto študentom. V posledných rokoch organizovalo Ministerstvo školstva a kultúry rôzne workshopy a školenia na zvýšenie povedomia nie len učiteľov, ale aj rodičov, v súvislosti so začlenením migrantských žiakov do vzdelávania. Konkrétnejšie, Cyperský pedagogický inštitút poskytuje učiteľom ročne smernice a školenia v oblasti medzi-kultúrneho vzdelávania v oblasti učenia gréčtiny ako druhého jazyka.

Rodičia, ktorí sú zainteresovaní vo vzdelávaní svojich detí sa stávajú ďalším motivujúcim faktorom smerom k akademickému zlepšovaniu a úspechom svojich detí. Naopak, rodičia, ktorí nie sú zainteresovaní do procesu vzdelávania svojich detí, sú často negatívnym príkladom pre študentov. Aby sa chránila a uspokojila interakcia medzi rodinami migrantov a školami, má Ministerstvo školstva a kultúry ustanovenia pre pracovníkov, ktorí by boli prostredníkmi, ktoré bohužiaľ, neboli zatiaľ oficiálne implementované. Napriek tomu ostáva na rozhodnutí riaditeľa školy a členoch združenia rodičov a učiteľov, aby sa buď poverila styčná osoba alebo aby sa zaviedla vnútro-školská komunikačná sieť na komunikáciu s rodičmi migrantov.

Cyprus má osobitné spoločensko-politické pozadie. Ad hoc, ostrov pozostáva zo splynutia rôznych kultúr a Cyperčania sú pomerne citliví voči migrácii. Vláda silne povzbudzuje a podporuje integráciu migrantov a asimiláciu v spoločnosti nepretržitými podpornými a pomocnými opatreniami. Neustále zlepšovanie je veľmi dôležitým prvkom pre úspech a udržateľnosť týchto opatrení. Ako uvádza projekt SIRIUS, Cyprus musí investovať do novej školskej osnovy a "...zamerať sa na systematickú podporu integrácie [migrantských študentov] ... od materskej školy po stredoškolské vzdelávanie v rámci širšieho a holistického kontextu." (ibid. 5). Aj keď sa rozlišovanie považuje za efektívnou pedagogickou metódou na zvládanie tried s viacerými kultúrami, prevažná časť učiteľov na



Cypre túto metódu nepozná. NIKOLAOU (2019: 3) zdôrazňuje potrebu úvodných hodín a necyperských učiteľov, aby sa vytvorilo zmiešanějšíe školské prostredie.

### Španielsko

Hlavnými krajinami pôvodu prisťahovalcov v Španielsku sú Maroko, Rumunsko, Spojené kráľovstvo, Taliansko a Kolumbia. Títo migranti hovoria jazykom svojich krajín (v prípade marockých imigrantov, títo hovoria arabsky a francúzsky). Všetci by sa museli učiť španielsky ako svoj druhý jazyk, s výnimkou kolumbijských imigrantov. Tento jazyk sa musia naučiť aj imigranti žijúci v autonómnych komunitách, kde existuje ďalší úradný jazyk, ako napríklad katalánčina, galícijčina či baskičtina. To znamená, že väčšina populácie cudzieho pôvodu je sústredná v štyroch autonómnych komunitách: Katalánsko (20%), Madrid (16%), Andalúzia (14%) a Valencia (14%). To ukazuje, že 64% migrantov, čo sú takmer tri milióny, žije v najhustejšie obývaných komunitách. Tak isto to odhaľuje, čo uprednostňujú niektoré profily pôvodu a sociálno-demografické črty pre oblasti väčšej ekonomickej dynamiky a iné, napríklad pre pobrežné oblasti, ktoré uprednostňujú tí, ktorí sú európskeho pôvodu a sú na dôchodku.

Jedna pätina cudzincov žijúcich v Španielsku je vo veku do dvadsať rokov, z ktorých väčšina je vo veku povinnej školskej dochádzky. Viac ako 30% z tejto vekovej skupiny sa narodila v Španielsku. Avšak, existujú dôležité obmedzenia reality študentov cudzieho pôvodu, ktoré treba pochopiť a ktorým už bolo udelené štátne občianstvo, keďže štatistiky Ministerstva školstva, na rozdiel od ostatných inštitúcií, neberú do úvahy kritérium krajiny narodenia študenta a rodičov, ale považujú za zahraničných študentov len tých, ktorí nemajú španielsku národnosť. Podľa dostupných údajov vzrástol podiel študentov s cudzou národnosťou z 2% v roku 2000 na 9% v školskom roku 2017 – 2018. Následkom toho sa Španielsko dostalo z pozície s jednou z najnižších mier na približne krajinu s priemernou mierou v dôsledku neustáleho prílevu zahraničných študentov v priebehu posledných dvoch desaťročí.

V súčasnosti pozostáva 8,8% vzdelávacieho systému mimo univerzitnej úrovne zo zahraničných študentov. Hlavným kontinentom pôvodu týchto zahraničných detí a mladých ľudí v španielskych školách je Afrika (55%) v dôsledku prevahy severoafrického prisťahovalectva. Obyvatelia Južnej a Strednej Ameriky tak isto predstavujú 24%

z celkového počtu zahraničných študentov v školách. V tomto prípade, s výnimkou brazílskych študentov, spoločný jazyk uľahčuje začlenenie týchto študentov do vzdelávacieho systému. Zvyšok študentov pozostáva z rôznych pôvodov: Európska únia (19,1%), zvyšok Európy (5%), Ázia (10%) a Severná Amerika (1%). Skupina študentov zo zvyšku Európy je najrôznorodnejšia. Aj keď hlavnou krajinou pôvodu ostáva Maroko, vyniká začlenenie rumunských (momentálne 14% študentov) a čínskych detí (5,5%). Je pravdepodobné, že pokles v množstve niektorých národností, ako je Ekvádor či Kolumbia, je spôsobený skôr kvôli naturalizačným procesom ako ich odchodom z krajiny.

V školskom roku 2017-2018 bola väčšina cudzincov prihlásená v predškolskom vzdelávaní (21,3%), základnom (40%) alebo povinnom stredoškolskom vzdelávaní (23,6%) s veľmi nízkou účasťou na úrovniach, ktoré nie sú povinné (6,1% pre úrovne A a 8,9% v strednom odbornom vzdelávaní). V porovnaní s domácimi obyvateľmi majú zahraniční študenti vyšší podiel na predškolskom, základnom a strednom vzdelávaní, čo odráža pokles pôrodnosti španielskej populácie. Väčšie ťažkosti tejto skupiny v ďalšom štúdiu po ukončení povinnej školskej dochádzky sa prejavujú aj vo vysokom podiele študentov migrantov zapísaných v prvotnom odbornom vzdelávaní a školení (10,7%) a základnom odbornom školení (17,1%), ktoré sú zamerané na študentov, ktoré ich nedosiahli. Okrem toho, je účasť študentov migrantov vyššia ako u domorodých študentov v staršom veku (17 a 18).

Existuje pomerne rozsiahly dojem, že nadmerná koncentrácia študentov príst'ahovaleckého pôvodu na určitých školách môže mať negatívny vplyv na výsledky vo vzdelávaní, súdržnosť a sociálnu integráciu. Koncentrácia imigrantských študentov v školách nemá automaticky nepriaznivý vplyv na výsledky študentov či sociálnu integráciu. (OECD, PISA, 2015). Avšak, negatívne výsledky nastanú, ak koncentrácia obyvateľstva bude mať za následok enklávy s menšími možnosťami pre geografickú a sociálnoekonomickú mobilitu. Nedostatočný prospech migrantských študentov môže čiastočne súvisieť aj so skutočnosťou, že títo študenti sú často koncentrovaní v školách, ktoré majú nedostatok primeraných a dostatočných zdrojov na riešenie problémov rozmanitých pôvodov v triede. Kritickým prepojením medzi koncentráciou migrantských študentov v školách a nízkym prospechom je sociálnoekonomický status (Španielsky hospodársky a sociálny výbor, 2019). Výučba



migrantských a rodených študentov bude sťažená, ak tieto školy nebudú vybavené dostatočnými vzdelávacími zdrojmi alebo ak koncentrácia znevýhodnených študentov bude mať za následok horšie disciplinárne prostredie.

Ďalšou ťažkosťou, ktorej školy čelia, sú deti migrantov, ktoré prišli do Španielska bez rodičov (Španielsky hospodársky a sociálny výbor, 2019). Nesprevádzané zahraničné maloleté deti v Španielsku predstavujú nízke percento z celkového počtu nových imigrantov, ale je potrebné brať do úvahy, že ide o citlivú skupinu a podliehajú zvýšenej legislatívnej ochrane. Veľká väčšina (97%) sú chlanci a pochádzajú z Afriky. Problémami pre ochranu nesprevádzaných zahraničných maloletých detí je stanovenie ich veku, nedostatočný počet ochranných služieb a ich nerovnomerné rozloženie autonómnymi komunitami, zložitosti v ponúkaní primeraných vzdelávacích trás v týchto prípadoch a častokrát dobrovoľné zanedbanie ochranných služieb značného množstva maloletých, ktorých miesta pobytu sú neznáme.

V ich prípade, problémy vzdelávacej integrácie sú zhoršené nielen nedostatkom rodičovskej podpory, jazykovými bariérami, nedostatkom informácií o vzdelávacích možnostiach, pomocou v školských aktivitách a pri domácich úlohách a verejným financovaním, ale aj ďalšími psychologickými faktormi, ktoré jasne súvisia s ich stavom. Okrem toho, sociálna izolácia a v niektorých prípadoch vyššia miera sociálneho vylúčovania týchto maloletých sťažuje ich školské úspechy vo väčšom rozsahu. Nakoniec to môžu byť aj byrokratické problémy a oneskorený nástup do vyučovania.

Všetci cudzinci vo veku do 18 rokov majú právo na vzdelávanie za takých istých podmienok ako Španieli, súčasťou čoho je aj prístup k bezplatnému a povinnému základnému vzdelaniu. Regionálny školský výbor v každej autonómnej komunite je zodpovedný za študijné problémy osobitného významu pre vzdelávací systém, súčasťou čoho je účasť rodiny v školách. Musia poskytovať všetky nevyhnutné zdroje, ako sú učitelia na jazykovú podporu a mediátori, ktorí konajú ako styčné osoby medzi školami a rodinami. Existujú aj mimovládne organizácie a sociálne skupiny, ktoré spolupracujú so školami v záujme podpory začleňovania študentov a rodín (González Falcón, 2007).

Školské problémy, ktorým migrantské deti v Španielsku čelia súvisia s nižším školským prospechom a predčasným ukončením školskej dochádzky (Španielsky hospodársky a sociálny výbor). Rozdiel medzi zahraničnými a domácimi študentmi v zmysle vzdelávacích úspechov a výsledkov je nepriaznivý pre zahraničných študentov. Percento zahraničných študentov, ktorí predčasne ukončia školskú dochádzku bez dosiahnutia svojho GCSE je 27,9%, v porovnaní so španielskymi študentmi, u ktorých to je 6,3%. To je najvyššia úroveň školského neúspechu v Európskej únii. Na druhej strane je pozoruhodný aj vysoký podiel mladých cudzincov, ktorí v Španielsku ani nepracujú, ani sa nevzdelávajú a veľký rozdiel medzi nimi a rodenými španielmi je pozoruhodný (15,9%). Po ukončení povinnej školskej dochádzky je účasť zahraničných študentov v ďalšom vzdelávaní veľmi nízka, čo súvisí s vysokou úrovňou neúspešného ukončenia školy, hlavne medzi prvou generáciou migrantov. Avšak výsledky druhej generácie (narodenej v Španielsku) študentov sa už menej odlišuje od výsledkov španielskych študentov.

Rôzne školské inštitúcie musia zaručovať školskú dochádzku študentov, ktorí sa zapoja do španielskeho vzdelávacieho systému. Pre tento účel sa v súčasnosti implementujú rôzne vzdelávacie opatrenia. Najznámejšie sú jazykové privítacie triedy riadené rôznymi autonómnymi komunitami. Implementovali rôzne vzdelávacie politiky na uľahčenie integrácie migrantských študentov do vzdelávacieho systému a na nápravu úvodných nerovností študentov migrantského pôvodu. Všeobecne povedané, implementované opatrenia je možné rozdeliť do štyroch rôznych skupín: privítacie opatrenia, pozornosť jazykovej a kultúrnej rozmanitosti, pozornosť venovaná rodinám a školenie učiteľov (Španielsky hospodársky a sociálny výbor, 2019).

Vo všeobecnosti školy vo všetkých autonómnych komunitách vypracovávajú **prípravné programy**, v niektorých prípadoch zapracované do Plánu pozornosti rozmanitosti/diverzity. Väčšina z nich je určená ako program prípravy zameraný najmä na migrantských študentov. Okrem toho, väčšina autonómnych komunit má odborníkov, ktorí sú špeciálne určení na pomoc pri vítaní migrantských študentov. Sú to učitelia, ktorí poskytujú pomoc v privítacích triedach, mediátori medzi kultúrami či tlmočníci, ktorí slúžia ako prepojenie medzi migrantskými študentmi, ich rodinami a školami.



Pokiaľ ide o **jazykovú a kultúrnu rozmanitosť**, určujú všetky autonómne komunity prioritu výučbe španielskeho jazyka a tam, kde je to vhodné, aj jazyku autonómnej komunity. Všeobecným pravidlom je, že špecifické opatrenia zamerané na dosiahnutie tohto cieľa sú dočasnej povahy a vykonávajú ich učitelia špeciálne určení pre túto úlohu. Väčšina komunit má „prípravné triedy pre jazykovú znalosť“ alebo „triedy pre jazykovú podporu“ ako špecifické opatrenia pre jazykovú a kultúrnu starostlivosť o migrantských študentov. Niektoré komunity zaviedli programy pre výučbu a rozvoj materinského jazyka a kultúry. Väčšina autonómnych komunit priradzuje špeciálne ľudské či materiálne zdroje na rozvoj špecifických opatrení pre jazykovú a kultúrnu starostlivosť o migrantských žiakov. Tak isto je bežné pre mnoho škôl, že organizujú dni alebo aktivity na podporu znalostí rôznych kultúr. Je dôležité uplatňovať pozornosť rozmanitosti na individuálnej báze podľa špecifických vzdelávacích potrieb zahraničných študentov v škole, čo sa musí správne analyzovať a monitorovať.

Rodinám sú poskytované informácie v miestnych školských komisiách prostredníctvom príručiek pripravených pre tento účel alebo na stretnutiach usporadúvaných v samotnej škole. Niektoré autonómne komunity zabezpečili služby tlmočníkov alebo kultúrnych mediátorov, aby sa poskytovala **pozornosť rodinám migrantských študentov**. Všetky autonómne komunity zvýšili ponuku školiacich opatrení súvisiacich so vzdelávaním medzi kultúrami zameraných na úvodné ako aj následné školenie učiteľov.

Vo väčšine prípadov patrí medzi primárne ciele **plánov školenia učiteľov** rôznych autonómnych komunit práve medzi-kultúrne vzdelávanie. Školenie sa vykonáva prostredníctvom rôznych metód, ktoré sa odlišujú podľa úrovne alebo úloh, ktoré učitelia vykonávajú v škole (školenie v škole, kurzy, semináre, pracovné skupiny, postgraduálne kurzy atď.). Podobne strediská učiteľov v rôznych autonómnych komunitách poskytujú pomoc alebo poradenstvo učiteľom v školách s migrantskými študentami. Väčšina autonómnych komunit organizuje konferencie alebo mítingy o medzi-kultúrnom vzdelávaní zamerané špecificky na riadiace tímy.

Napriek tomu, ani v Španielsku a ani v autonómnych komunitách však neexistuje štandardizované úsilie monitorovať a vyhodnocovať takéto politiky. Absencia koncepcie





Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



učebných osnov znamená, že v súčasných prípravných triedach existuje značná rozmanitosť v zmysle cieľovej skupiny, jazykových cieľov, hodín strávených v triede, školiaceho profilu vyučujúceho personálu, vyučovacej metodiky a dokonca aj v stanovaní minimálnej úrovne jazykovej schopnosti, aby sa dodržiavali vyučovacie hodiny v ostatných oblastiach učebných plánov. K postupnému znižovaniu vzdelávacích zdrojov dochádza aj v dôsledku obmedzení verejného rozpočtu. Príkladom je zníženie počtu učiteľov učiacich jazyky a ťažkosť v udržiavaní projektov medzi-kultúrnej mediácie.

## Príklady dobrej praxe a praktické aktivity na zaangažovanie migrantských detí

Multikultúrna trieda nie je abstraktným pojmom či fixnou jednotkou. Multikultúrnosť je plynulá a úloha učiteľa musí byť reaktívna a proaktívna v zmysle prispôsobovania sa meniacim okolnostiam a demografii. V dnešnej dobe je v školách v rámci Európy čoraz väčšia rozmanitosť kultúrneho pozadia a preto sa ku multikultúrnemu vzdelávaniu musí pristupovať rozmanitými spôsobmi a podľa potrieb každej konkrétnej triedy. Myšlienka multikultúrnej triedy je povzbudzovanie, tolerancia a pochopenie všetkými v triede a v rámci tejto akceptácie tolerancie a chápania je to o privítaní tých, ktorí prišli do krajiny ako noví.

### Spojené kráľovstvo

Na odhalenie príkladov dobrej praxe, ktoré sa v súčasnosti používajú v UK, boli realizované tri mítingy angažovanosti dotknutých strán (SEM) s učiteľmi z troch rôznych škôl na juhu Anglicka, ktorí momentálne učia migrantské deti na základných školách a stredných štátnych školách. Všetci účastníci obdržali vopred otázky a dali súhlas na zaznamenanie a využitie ich odpovedí pre účely napísania tejto brožúry. Príklady dobrej praxe v tejto brožúrke boli zhromaždené pomocou dvoch týchto mítingov SEM (vo forme interview) a teoretického výskumu, ktorý bol vykonaný.

### Príklady dobrej praxe

#### 1. Používajte dostupné školské zdroje a podporu

Jedným z najdôležitejších krokov, ktorý je potrebné spraviť pri privítaní migrantských detí v triede, je vyhľadať akékoľvek zdroje, ktoré pomôžu študentom. Patria sem nie len učitelia EAL, ale aj viacjazyčný personál a prekladateľské služby. Mať podporu v rámci školy by mohlo byť najväčším ukazovateľom úspechu študentov. Niektoré školy majú v súvislosti s týmto odbor pre „špeciálne vzdelávacie potreby“, ktorý by prehodnotil požiadavku a potom oslovil vedenie, aby požiadal o nevyhnutné zdroje. Bohužiaľ nie vždy je to o tom, že učiteľ môže dostať pomoc, ktorú potrebuje, dokonca aj v oblasti s vysokou koncentráciou migrantov. V tomto prípade sa odporúča, aby učitelia pomohli študentov čo najviac doučovaním jeden na jedného, kde je to možné, podporovať, rozlišovať a zasiahnuť,



keď je to potrebné. Celkovo sa odporúča, aby učitelia pracujúci v multikultúrnych triedach, s komplexnou radou potrieb, oslovili svoje školy alebo miestne orgány, aby boli informovaní o dostupných zdrojov, ktoré môžu podporiť študentov na ich ceste výučbou.

*2. Zabezpečte, aby sa študenti migrantov cítili bezpečne, pohodlne a mali pocit, že je o nich postarané*

Pocit úzkosti a ďalšie problémy s mentálnym zdravím môžu byť bariérou v učení. Preto je pre študentov veľmi dôležité, aby sa v triede cítili pohodlne a jedným zo spôsobov, ako to zabezpečiť, je udržiavať harmonickú rutinu. Jeden učiteľ poukázal, že títo študenti môžu mať doma chaotických život a mohli by cítiť nadmerný pocit úzkosti pri prispôbovaní sa svojej novej škole. Jedno odporúčanie pre udržiavanie rutiny je stáť pred triedou každý deň a pozdraviť každého študenta, čím by mali pocit, že je ich hneď vidieť. Učiteľ takisto zdôraznil dôležitosť nevenovať príliš veľa pozornosti migrantským žiakom pred rovesníkmi, ale skôr sa k nim správať rovnako, aby všetci tvorili „školskú rodinu“.

*3. Zaved'te dobré vzťahy medzi migrantskými študentmi, vami a rodenými študentmi*

Pre migrantských študentov byť nováčikom v novej krajine a škole môže veľmi ľahko viesť k pocitom ignorovania a izolácie, čo môže byť škodlivé pre mladú myseľ. Pre učiteľov je dôležité si osvojiť pozitívnu a prívetivú atmosféru v triede, kde sa môžu títo študenti naviazať na učiteľa a ostatných študentov. Podľa Benediktssona a Ragnarsdottira (2019) sú migrantskí študenti vnímavejší voči učiteľom, ktorí „reagujú na kultúru“ a ktorí podporujú študentov, aby používali svoje kultúrne a osobné skúsenosti v rámci svojho procesu učenia. Jedna aktivita na vytvorenie potenciálnych pozitívnych vzťahov v triede je „ranná porada“ - päťminútové okienko každé ráno, kedy sa študenti môžu podeliť o to, na čo myslia, ako sa v daný deň cítia a pod. Takýto spôsob podelenia sa o skúsenosti sa môže stať základom pre vytváranie väzieb medzi študentmi.

*4. Zistite čo najviac o histórii detí, aby ste mohli sledovať ich progres*

1. časť tejto brožúrky sa pohrúžila do hlavného problému detí migrantov: fluktuácia študentov“. Keď sa študent často presúva zo školy do školy sledovanie jeho vzdelávacieho pozadia sa stáva veľmi komplikovaným. Niekedy je to mimo medzí možností, ako napríklad v prípade niektorých detí utečencov, ktoré nemajú žiadne aktuálne školské záznamy. Ale

niekedy s trochou úsilia môže učiteľ sledovať, akú školskú históriu študent má. Respondenti odporúčali, aby sa učitelia snažili zistiť o školskej histórii dieťaťa kdekoľvek je to možné. V určitom prípade sa mohol študent presunúť len o triedu vyššiu v rámci tej istej školy, takže stojí za to, osloviť ich učiteľa z predchádzajúceho roka, aby sa zistili akékoľvek konkrétne potreby, ktoré študent môže mať. Niekedy môže byť študent premiestnený z inej školy, v prípade čoho sa odporúča osloviť školu a získať informácie, ktoré má daná školak dispozícii ohľadom študentovej histórie. Niektoré školy požadujú od učiteľov, aby udržiavali prísne záznamy o študentoch s EAL. Tento oficiálny záznam môže byť veľmi nápomocný v prípade, že sa žiak presúva v rámci systému.

*5. Používajte pravidelné vizuálne podnety a iné vyučovacie techniky EAL pri svojom vyučovaní*

Jeden z našich respondentov, ktorý má špecializovaného EAL učiteľa stále k dispozícii na pomoc v triede, odporúča používanie vyučovacích techník EAL dokonca aj vo všeobecnej triede. Pri vyučovaní používa bežné stratégie ako využívanie množstva vizuálov. Patria sem vizuálne podnety, ako napríklad „znak toalety“, aby študenti mohli požiadať o navštívenie toalety neverbálne. Tak isto poskytuje všetkým študentom, nie len tým, ktorí sú EAL rámce vied, ktoré môžu používať na korektné vyjadrenie či už pri rozprávaní alebo písaní.

*6. Implementujte triedne hodiny, ktoré sú navrhované na povzbudzovanie a osvojovanie si rozmanitosti*

Množstvo výskumov sa venovalo objavovaniu najlepších spôsobov osvojovania si a podporovania rozmanitosti v triede. Napríklad štúdia Howletta a Younga z roku 2019 o budovaní triednej knižnice na základe multikultúrnych princípov podporuje postup zapracovania multikultúrneho učebného obsahu do učebnej osnovy a poskytuje rôzne prístupy, ako to spraviť. Podobne štúdia Petersona z roku 2019 o príprave študentských učiteľov pracovať v multikultúrnej triede tak isto tvrdí, že tento postup môže pozitívne zaangažovať študentov akéhokoľvek pôvodu a podporovať otvorené a akceptujúce prostredie pre všetky kultúry.

Aktivita odporúčaná jednou z respondentiek bola používať ako vyučovaci materiál knihy s rozmanitými témami. Obsah týchto kníh by pokrýval témy, ako akceptovanie všetkých



náboženstiev, zdieľanie kultúrnej rozmanitosti a podobne. Konštatovala, že takto sa študenti vedia stotožniť s príbehmi a tak isto si uvedomiť, že ich životy môže byť úplne odlišné od dieťaťa, ktoré sedí vedľa nich.

Ďalšou odporúčanou aktivitou je rozdeliť projekty na základe kultúrnych tradícií, ktoré je možné zapracovať, napríklad, do hodín dejepisu. Nie všetci študenti oslavujú rovnaké tradície a participantka uviedla zistenie, že študenti sú stále nadšení podeliť sa so svojimi rovesníkmi o svoje skúsenosti a dozvedieť sa o všetkých rôznych tradíciách triedy.

#### *7. Vzdelávajte sa, ako najlepšie podporovať týchto študentov*

Posledné odporúčanie pre zaangažovanie študentov migrantov v triede v UK je jednoducho sa vzdelávať čo najviac z dostupných zdrojov a spôsobov výučby tejto špecifickej skupiny. Jedna z učiteliek uviedla absolvovanie špecifického školenia z „pokynov EAL“ počas školenia učiteľov a tak isto ponuku školení CPD, seminárov a opakovacích kurzov z danej témy. Pamätala si niektoré užitočné tipy uvedené v poradenských materiáloch, ako používanie aktivít zameraných na spoluprácu, používanie vizuálov so žiakmi s EAL, skladbové písanie, skladbové rozprávanie, označovanie a spätná väzba a hodnotenie vlastnej reči. Odporúčaný poradenský materiál od tejto učiteľky pochádza z nadácie Bell Foundation, ktorá je charitatívnou a pracuje na zvládaní vylúčenia v rámci jazykového vzdelávania.

Je očividné, že je nevyhnutné venovať špeciálnu pozornosť tomu, ako pohodlne integrovať a zahrnúť deti migrantov do tried v UK. Počas rozhovorov boli učitelia požiadaní, aby dali radu novému učiteľovi v multikultúrnej triede. Prvý ponúkol radu, ktorá zahŕňa všetko „zmýšľajte o dieťati čo najpozitívnejší, doprajte im čas, majte k dispozícii vizuálne pomôcky, berte do úvahy vyskúšať osloviť prekladateľa, pamätajte, aby ste si uvedomovali kultúru a požiadajte kolegov o radu“. Druhý učiteľ odporúčal „poznajte svoje deti“, aby ste vedeli prispôbiť hodiny a najlepšie pripravili učebné materiály. Napokon tretí učiteľ nám pripomenul dôležitosť kultúrneho vedomia pri interakcii s týmito deťmi, ako napríklad nadviazanie očnému kontaktu, čo môže byť v niektorých kultúrach znakom úcty a v iných znakom neúcty.

## Slovensko

Aby sa zhromaždili príklady dobrej praxe na Slovensku, boli oslovení traja učitelia a jeden vychovávateľ, ktorý sa stará o deti po vyučovaní. Všetci štyria robia na základnej škole a ochotne vyjadrili svoj názor na danú tému, keďže tak isto veria, že je dôležité diskutovať o situácii migrantských žiakov a ich integrácii do slovenských škôl. Poskytli rôzne pohľady na túto záležitosť.

### Príklady dobrej praxe

#### 1. Zabezpečte, aby sa cítili bezpečne a vítaní

Pri rozhovoroch s učiteľmi sme zistili, že práve toto je kľúčovým prvkom. Staršie deti (vek 11 – 16), čo bola naša cieľová skupina, majú zvlášť tendenciu byť krutí a ignorantskí a učiteľ by mal vynaložiť úsilie pomôcť im zapadnúť do kolektívu. Nápomocné by mohlo byť vysvetlenie triede vopred, že budú mať nového študenta a že možno bude vyzeráť a rozprávať trochu inak, ale je tu pre to, aby sa učil a bolo by pre daného žiaka úžasné, keby mal/mala pocit, že je v triede vítaný/vítaná.

#### 2. Hry a aktivity

Jedným zo skvelých spôsobov integrácie detí migrantov je zaangažovať ich do hry. Tým myslíme hrať rôzne druhy kolektívnych športov alebo rôzne zábavné aktivity, kde trieda musí pracovať spolu. Čím viac zábavy dokážete zabezpečiť, tým úspešnejší máte šancu byť. Medzi ďalšie aktivity môže patriť povzbudenie nového študenta, aby pripravil prezentáciu o svojej rodnej krajine a kultúre, po ktorej by nasledovala diskusia, kedy by naopak rodené deti mohli rozprávať o slovenskej kultúre a slovenských zvykoch.

#### 3. Systém kamarátstva alebo mentoringu (buddy system“)

Možnosťou je aj systém „kamarátstva“, ktorý sa mení každý týždeň. Ak existuje napríklad konkrétny predmet (matematika, biológia a pod.), v ktorom zahraničný študent vyniká, nechajte toho študenta učiť a vysvetľovať tento predmet zvyšku triedy. To buduje dôveru a rešpekt medzi študentmi a vytvára lepšie prostredie.

#### 4. Pomôžte im naučiť sa jazyk

Najväčšou výzvou, ktorej môžu deti a študenti čeliť je naučiť sa rozprávať plynule slovensky. Mať prekladateľské karty s obrázkami v oboch jazykoch môže pomôcť pri znižovaní pocitu úzkosti cudzinca. Môžete dokonca požiadať rodené deti, či by nebol niektoré ochotné venovať pozornosť študentovi (ukázať im v prípade potreby správnu prekladovú kartu a pod.) alebo čo i len prekladať sem tam nejaké časti konverzácií.

Aj keď určite existuje mnoho aktivít a činností, ktoré je možné realizovať a implementovať ako najlepšie postupy, identifikovali sme vyššie uvedené ako kľúčové, ktoré sme zozbierali od slovenských učiteľov. Učitelia, s ktorými sme sa rozprávali, veria, že začlenenie študenta medzi ostatných študentov a do triedy je kľúčové a malo to byť považované za základný cieľ.

#### Cyprus

V záujme zhromaždenia najlepších postupov boli rozhovory vykonané s triednym učiteľom (vyučujúcim žiakov vo veku 11 – 12 rokov) a učiteľom gréckeho jazyka (vyučujúcim študentov vo veku 13 – 18 rokov). Oba učitelia sú grécki Cyperčania s učiteľskou praxou viac ako 5 rokov v štátnych školách. Jeden z nich učí v triede, kde je priemerne 30% študentov migrantov a druhý v triedach priemerne s 10 – 20% migrantských študentov.

#### Príklady dobrej praxe

##### 1. Sociálna integrácia

Učitelia, s ktorými boli vykonávané rozhovory, popísali ideálnu triedu, kde sú študenti migrantov pozitívne privítaní rodenými rovesníkmi, ich učitelia sa k nim správajú rovnako a v prípade potreby dostávajú pomoc navyše. Aj keď deti s migrantským či prisťahovaleckým pôvodom niekedy robia pokrok a rozvíjajú svoje jazykové schopnosti pomalšie ako ich rovesníci, aj tak by mali byť sociálne integrovaní. Zvyčajne hry sú pre deti *lingua franca* (neformálny dorozumievací jazyk). Interakcia s rodenými rovesníkmi prostredníctvom hier počas prestávok je ďalším faktorom pre socializáciu a zlepšovanie jazykových schopností. Tak isto pomáha vytvárať v triede denné rutinné aktivity (napr. krátka diskusia na začiatku hodiny

### *Spolupráca s rodičmi*

Rodina a kultúra zohrávajú významnú úlohu v celkovej duševnej pohode a školských výsledkoch. Sú rodičia, ktorí podporujú svoje deti a sú nadšení spolupracovať s učiteľom. Samozrejme sú aj rodičia, ktorí sa vyhýbajú interakcii s učiteľom. Komunikácia je kľúčová pre migrantov a ich rodičov. Počas všetkých interakcií je dôležité brať do úvahy ich kultúrny pôvod a v prípade potreby si aj zvoliť tretiu osobu, ktoré by im mohla pomôcť sa vyjadriť v prípade, že majú jazykové ťažkosti. To je dôvod, prečo pravidelné dialógy a spolupráca s rodičmi môže pomôcť deťom migrantov udomáčniť sa lepšie v novom prostredí.

#### *2. Doplnkové školenie*

Učitelia, s ktorými boli robené rozhovory, odporúčali školenia z výučby o kultúrnej rozmanitosti a druhého/cudzieho jazyka, ktoré by im pomohli zlepšiť svoje schopnosti a vedeli by tak lepšie ponúknuť pomoc svojim študentom.

#### *3. Aktivity*

Všetky aktivity, ktoré podporujú podobnosti študentov, spoločné záujmy a osobné potenciály fungujú dobre a pomáhajú socializácii medzi domácimi študentmi a migrantským deťmi. Sem môžu patriť hry na prelomenie ľadov, workshopy, metódy pracovných skupín a čokoľvek, čo si vyžaduje interakciu. Študenti potrebujú podporu na vyjadrenie svojich osobných príbehov/nápadov, aby sa cítili prepojení so svojim prostredím. Aktivity by mali byť plánované v priebehu roka, ako sústredné kružnice, aby sa postupne zainteresovalo stále viac ľudí do ich životov.

Deti migrantov chcú len mať pocit, že sú vítaní. Niekedy potrebujú nejaké dodatočné potlačenie, ale okrem toho sú tak isto súčasťou triedy ako akýkoľvek ďalší študent. Rôzne hry a aktivity podporujú komunikáciu na oboch stranách. Tak isto sa za nápomocné považuje zaangažovanie ich rodičov, aby sa vyriešili možné problémy. Viac informácií bude poskytnutých v časti 3.



## Španielsko

Pre časť v súvislosti s príkladmi dobrej praxe boli vykonané dva rozhovory s dvoma učiteľmi, ktorí majú skúsenosti so vzdelávaním na základných a aj na stredných školách. Prvý učiteľ, s ktorým bol vedený rozhovor, má 14 ročnú praxa pracoval v škole v El Ejido, čo je mesto s veľkou populáciou migrantov v Almerijskej provincii v Andalúzii. Druhý učiteľ, s ktorým bol vykonaný rozhovor, pracoval so študentmi migrantov za zložitých sociálnych a ekonomických podmienok v Seville a Madride. Pracoval v náhradnom vzdelávaní, ktoré je zamerané na študentov vo veku 15 a 16 rokov, ktorí majú problém s neúspechmi v škole a absentérstvom a sú vystavení riziku vylúčenia zo sociálneho a ekonomického života či z rodiny. Zvyčajne ide o študentov s nízkym sebavedomím, ktorí vynechali školskú dochádzku minimálne dva roky a ktorí odmietajú školský systém, disciplínu či školskú organizáciu. Momentálne pracuje so študentmi, ktorí patria k pouličným gangom so všetkým, čo s tým súvisí. Pohľad oboch učiteľov na situáciu migrantov je veľmi vzácny, pretože pracovali so študentmi migrantov vo veľmi odlišnom kontexte.

### Príklady dobrej praxe

#### 1. Jazyk

Ak dieťa nehovorí jazykom, učenie sa jazyka by malo byť prioritou. Učitelia, ktorí poskytli rozhovory, súhlasili, že lepšie ako sústrediť sa na akademické aspekty, je to, že deti sa musia cítiť integrované a musia mať minimálnu úroveň jazykovej znalosti, aby dokázali sledovať ostatné školské predmety. Myslia si, že viac špecialistov v oblasti výučby španielčiny ako cudzieho jazyka a v niektorých prípadoch viac hodín tomu venovaných je nevyhnutné, kým dieťa nemá základné schopnosti. Efektívnym spôsobom učenia jazyku v triede je hovorenie o témach, ktoré zaujímajú všetky deti v triede: triedne projekty, aktivity zamerané na čítanie a hry sú len niektorými z príkladov. Toto nie len pomáha migrantským študentom učiť sa jazyk, ale tak isto prejavuje, že deti v tom istom veku majú podobné záujmy. Toto prepojenie pomôže migrantským žiakom, aby sa cítili na svojich školách viac integrovaní.

## *2. Zabezpečiť, aby mali študenti pocit, že sú viac zapojení*

Zaujímavou aktivitou na realizovanie so všetkými deťmi v škole, ktorá by bola najmä prínosom pre deti migrantov je pomoc iným skupinám. Budú mať pocit, že sú takýmto spôsobom viac zapojení a integrovaní. Príkladom toho sú pomocní ľudia v domovoch dôchodcov alebo v centrách pre ľudí s postihnutím. Pomáhaním iným majú svoj účel a cítia sa ohodnotení. Práca na integrácii je zvlášť dôležitá pre maloletých cudzincov bez sprievodu. Potrebujú podporu a motiváciu, aby pokračovali v štúdiu. V prostredí, kde ruka v ruke ide zanedbávanie a predčasné ukončenie školskej dochádzky, je prenos sebadôvery na študentov výzvou pre vyučujúcich odborníkov. Ich cieľom je, aby študenti rástli osobne v efektívnom prostredí.

## *3. Zvažovanie akademickej úrovne detí, nie len ich vek*

Škola by pri rozhodovaní o zaradení dieťaťa do ročníka mala brať do úvahy úroveň vzdelania dieťaťa a posledný školský rok, ktorý navštevovali vo svojej krajine.. Ak potrebujú základné schopnosti na dosiahnutie príslušnej úrovne, mnoho škôl má podporných učiteľov, ktorí im môžu pomôcť.

## *4. Sledovanie dochádzky*

Prví učitelia, s ktorými sa robili rozhovory, uviedli, že sledovanie dochádzky študentov migrantov je veľmi dôležité, aby sa vyhlo neúspechom v škole. To je zvlášť dôležité pre maloletých cudzincov bez sprievodu. Potrebujú pomoc a motiváciu, aby pokračovali v štúdiu a keďže nemajú rodinu v Španielsku, škola je veľmi dôležitá.

Učitelia majú pocit, že štyri rôzne oblasti opatrení, ktoré sú implementované v Španielsku: opatrenia na privítanie, pozornosť voči jazykovej a kultúrnej rozmanitosti, pozornosť rodinám a školeniam učiteľov nefungujú efektívne v každej škole. Aj keď tieto opatrenia fungujú do určitej úrovne, aby sa pomohlo migrantským žiakom zlepšiť ich akademické výsledky, je potrebné zohľadňovať vyššie uvedené aspekty a školský systém a rodičia a učitelia by mali pracovať spolu.

## Príklady dobrej praxe a praktické aktivity pre zaangažovanie rodičov migrantov

Na základe teoretického výskumu, ktorý bol vykonaný, je jasné, že rodičia migrantov čelia veľkému počtu výziev, čo sa týka ich zainteresovanosti to vzdelávania svojich detí, aby sa zabezpečil ich úspech. Títo rodičia nemusia hovoriť jazykom alebo poznať školský systém, čo môže viesť ku komplikáciám pri zapisovaní svojich detí do škôl a pri tom, aby im pomohli udržať v škole akademický úspech. Rodičia migrantov tak isto čelia sociálnoekonomickým ťažkostiam, čo znamená, že pracujú veľa hodín v nízko kvalifikovaných prácach. Ďalším problémom je, že nemusia chápať, prečo chce učiteľ s nimi hovoriť, či vôbec dôležitosť ich zainteresovanosti v školskom živote dieťaťa. Je stále dôležité dať im príležitosti, aby prišli a porozprávali sa.

Pri porovnávaní zistení z príkladov dobrej praxe každej partnerskej krajiny pre angažovanie rodičov migrantov je jasné, že sa tieto zistenia významne prekrývajú. Zatiaľ čo výskum a SEM preukázali, že rôzne krajiny pristupujú a pracujú s deťmi migrantov inak, zdá sa, že mnoho postupov pre zainteresovanie rodičov bolo spoločných v rámci dotknutých krajín. Preto sme sa rozhodli zosumarizovať tieto príklady dobrej praxe ako jeden súvislý zoznam, aby sa zachovala transparentnosť a jednoduchosť informácií.

### Príklady dobrej praxe

#### 1. *Využiť akúkoľvek pomoc prekladov či tlmočenia, ktorá je k dispozícii*

Väčšina učiteľov, s ktorými boli urobené rozhovory, odporúčali využívanie dostupných zdrojov na osvojenie komunikácie, nie len na pomoc študentom, ale aj rodičom. Súčasťou toho môže byť skôr dohodnutie použitia prekladateľov pred začiatkom komunikácie s týmito rodičmi, ako len predpokladať, že hovoria vaším jazykom. Jeden z učiteľov spomenul používanie rôznych foriem komunikácie, pretože napríklad niektorí rodičia sa môžu cítiť istejšie pri mailovej komunikácii než telefonickej. Niektoré školy majú výbor, ktorý poskytuje prekladateľov pre mítingy, keď škola nevie žiadneho poskytnúť. Niektoré tieto výbory poskytujú poradenstvo pre učiteľov v súvislosti s angažovaním rodičov migrantov a môžu dokonca poskytnúť preklady dôležitých školských informácií v najhlavnejších



jazykoch v miestnej oblasti. V komunite s viacerými kultúrami je tak isto možné, že členovia personálu, či už učitelia, asistenti učiteľov alebo školskí tajomníci pochádzajú z takého istého jazykového a/alebo kultúrneho pozadia ako rodičia, ktorí potrebujú podporu.

*2. Tam, kde nie je možný preklad, používajte na informovanie vizuály a stupňovanú reč*

Ako je uvedené v predchádzajúcej časti, táto pomoc nie je vždy ihneď k dispozícii, najmä v oblastiach s nízkym príjmom. A tak niekedy učitelia musia osloviť rodičov migrantov a pokúsiť sa oboznámiť ich sami s dôležitými informáciami v súvislosti s ich deťmi. Komunikácia môže byť niekedy problematická, t. j. nevedieť, či rodič naozaj rozumie, čo učiteľ hovorí, preto správy, ktoré je jednoduché chápať a použitie vizuálnych údajov pomáha. Jeden učiteľ odporúčal používanie fixných viet pre rodičov, aby im poskytol slovník, s ktorým by sa sami dokázali vyjadriť. Bolo tak isto odporúčané používať jasnú, stupňovanú reč. To znamená hovoriť pomaly, jasne zdôrazňujúci hlavné body a vyhýbať sa slangu či hovorovým výrazom. Hovorenie takýmto spôsobom môže zvýšiť množstvo informácií, ktoré môže pochopiť osoba bez vyššej úrovne znalosti cieľového jazyka.

*3. Zavedenie prívetivej a akceptujúcej atmosféry*

Osoby, s ktorými boli robené rozhovory, tak isto udržiavali dôležitosť toho, aby sa rodičia cítili vítaní a navodili dôveru, že vzdelávanie ich detí je v dobrých rukách. Jedno odporúčanie je ukázať záujem o ich rozmanité skúsenosti. Napríklad by ste sa ich mohli opýtať otázky, odkiaľ pochádzajú alebo či je niečo, čo by chceli, aby ste vy vedeli o ich dieťati. Naozaj, komunikácia je kľúčom. Hovoriť inou rečou môže byť komplikované, ale preukázanie empatie a trpezlivosti je dôležité. Výskum odporúča organizovať sociálne podujatia, zvlášť pre rodičov migrantov a ďalších rodinných príslušníkov, ako napríklad viac-kultúrne workshopy, posedenie pri káve, mentorovanie v športe alebo podporovanie školy ako komunitného strediska, kde sa rodičia môžu cítiť vítaní a nájsť informácie o možnostiach pomoci a sociálnych podujatiach. (Manzoni a Rolfe, 2019; Koehler a kolektív 2018).

#### *4. Uvedomujte si kultúrne rozdiely v rámci konkrétnych komunit a podeľte sa o svoju vlastnú*

Bolo odporúčané, aby si učitelia stále uvedomovali kultúrne rozdiely a akékoľvek problémy, ktoré ich následkom môžu vzniknúť. Toto je to vzdelávací proces, ktorý je možné zjednodušiť tým, že súčasťou učiteľského zboru je viacjazyčný personál s viacerými kultúrami, ktorý môže poskytovať rady v oblasti kultúr učiteľovi, ktorý sa rozpráva s rodičmi. Je tak isto dôležité myslieť na to, že rodičia migrantov nemusia vedieť dosť o kultúre hostujúcej krajiny, aby sa správne angažovali vo vzdelávaní svojho dieťaťa. Preto je dôležité nie len prejsť záujem o ich pôvod, ale tak isto podať čo najviac informácií o tom vašom.

#### *5. Od začiatku otvorene prezentujte očakávania*

Je dôležité byť jasný hneď od začiatku a vysvetliť rodičom, čo sa od ich detí bude očakávať. Aj keď to môže znieť vystrašujúco, učitelia a riaditelia chcú, aby deti uspeli, takže by mali byť ochotní vysvetliť a venovať svoj čas študentom a rodičom nad rámec svojich povinností. Inak by mohli rodičia falošne predpokladať, že nový školský systém je podobný ich starému a mohli by byť zmätení alebo rozčúlení očakávaniami novej školy. Nedostatočná komunikácia o tejto záležitosti môže viesť neskôr ku konfliktom, preto sa odporúča riešiť očakávania hneď na začiatku.

#### *6. Podporujte výučbu navyše*

Jazykové kurzy, ktorý by mali byť poskytované deťom migrantov im zvyčajne nestačia, aby mohli hovoriť plynule. Učitelia odporúčali povzbudzovať rodičov a deti, aby absolvovali kurzy navyše. Nemusí to byť ďalším finančným nákladom pre rodinu, pretože sú rôzne neziskové organizácie, ktoré sa zameriavajú na pomoc migrantom poskytovaním bezplatných jazykových kurzov. Pre rodičov migrantov zlepšenie ich jazykových schopností im umožní komunikovať so školou jasnejšie, čo bude mať pozitívny vplyv na obe strany a samozrejme aj na deti.

Pri príchode do novej krajiny nie sú si rodičia detí migrantov istí, ako školský systém funguje, či môžu dôverovať tomu, že či má učiteľ na mysli najlepší záujem, očakávaná úloha rodičov a ďalšie problémy, ktoré môžu byť neveriteľne vystrašujúce. Preto je veľmi dôležité



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



pre učiteľov a personál školy snažiť sa s nimi pracovať a zľahčiť tieto neistoty. V konečnom dôsledku, škola a rodičia majú spoločný cieľ a to je školský úspech detí.



## Záver

Rozsiahly výskum realizovaný počas písania tejto brožúrky preukázal, že jedným z hlavných problémov detí migrantov môže byť jazyková bariéra a teda výzvou pre učiteľov je vytvoriť v triede prostredie umožňujúce lepšie začlenenie a akceptovanie jazykov a kultúry študentov, aby sa zjednodušil prechod do triedy a ukázať im hodnotu svojho vlastného prínosu. Tak isto dospel k názoru, že realizáciou krokov na zapojenie rodičov a zákonných zástupcov do vzdelávania ich detí by nesmierne pomohlo. Rodičia, ktorí boli vystavení rôznym vzdelávacím kultúram a pre ktorých môže byť čoraz zložitejšie, aby zmiernili svoju vlastnú vieru v svoj nový život v novej krajine pobytu. V poslednom rade učitelia chcú a požadujú neustály odborný rozvoj a hodnotenie zamerané na učebný obsah, stratégie, učebné pomôcky pre rôznorodých študentov.

## Použitá literatúra

Barnsley, E. (18. marec 2019). *Strengthening multiculturalism: British curricula and community initiatives*. King's Think Tank. <https://kingsthanctank.com/2019/02/04/strengthening-multiculturalism-british-curricula-and-community-initiatives/>

Benediktsson, A. I., & Ragnarsdottir, H. (2019). Communication and Group Work in the Multicultural Classroom: Immigrant Students' Experiences. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 453–465. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.2.453>

Bolton, B., & Spafford, T. (2015). *Refugee and asylum seeker children in UK schools*. National Association for Language Development in the Curriculum. <https://www.naldic.org.uk/eal-teaching-and-learning/outline-guidance/ealrefugee/>

Briggs, B. (2018, October 29). *British schoolchildren welcome refugees into their communities*. Theirworld. <https://theirworld.org/news/uk-school-children-welcome-refugees-into-communities>

Briggs, B. (2019, May 8). *International migration and the education sector – what does the current evidence show?* Office for National Statistics. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/articles/internationalmigrationandtheeducationsectorwhatdoesthecurrentevidenceshow/2019-05-03>

Centrum vedecko-technických informácií SR (2020, December 19). *Štatistická ročenka-základné školy*. [https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page\\_id=9601](https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601)

Chatzitheodoulou-Loizidou P. (2010), «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και μαθητές με μεταναστευτική βιογραφία: Οριοθέτηση του πλαισίου και βασικές επισημάνσεις για τη Συμβουλευτική Επαγγελματική Αγωγή (ΣΕΑ) στο κυπριακό σχολείο», [Slide Presentation], retrieved from [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri\\_glossa/epimorfotiko\\_yliko/sem\\_pi/diapolitismiki\\_ekpaideusi.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/epimorfotiko_yliko/sem_pi/diapolitismiki_ekpaideusi.pdf)

Curdt-Christiansen, X. L. (2020). Educating migrant children in England: language and educational practices in home and school environments. *International Multilingual Research Journal*, 14(2), 163–180. <https://doi.org/10.1080/19313152.2020.1732524>

Daneková, E. & Ondřigová, J. (2018). *Príklad dobrej praxe školy v oblasti inklúzie detí cudzincov*. Plán hlavných úloh Štátneho pedagogického ústavu na rok 2018.

Department for Education. (2017–2018, January). *Pupil nationality, country of birth and proficiency in English: 2018* [Information from the 2018 spring school census about the nationality, country of birth and proficiency in English of pupils.]. Department for Education. <https://www.gov.uk/government/publications/pupil-nationality-country-of-birth-and-proficiency-in-english-2018>



- Drál, P., Gažovičová, T., Kadlečíková, J. & Tužinská, H. (2011). *Vzdelávanie detí cudzincov na slovensku: príklady dobrej praxe*. Centrum pre výskum etnicity a kultúry, Nadácia Milana Šimečku
- Drousiotou C., Mathioudakis M. (2019), *Country Report: Cyprus*, Asylum Information Database (AIDA) retrieved from [https://www.asylumineurope.org/sites/default/files/report-download/aida\\_cy\\_2019update.pdf](https://www.asylumineurope.org/sites/default/files/report-download/aida_cy_2019update.pdf)
- ESOL Nexus. (2014). *Language Issues in Migration and Integration: Perspectives from Teachers and Learners*. British Council Global English. [https://combiproject.eu/wp-content/uploads/Language\\_issues\\_migration\\_integration\\_perspectives\\_teachers\\_learners.pdf](https://combiproject.eu/wp-content/uploads/Language_issues_migration_integration_perspectives_teachers_learners.pdf)
- European Commission (2019), *Teaching and Learning in Primary Education*, Euridice (EACEA National Policies Platform), retrieved from [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/cyprus/teaching-and-learning-primary-education\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/cyprus/teaching-and-learning-primary-education_en)
- European Commission (2016), *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Action Plan on the Integration of Third Country Nationals*, European Commission, retrieved from [https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication\\_action\\_plan\\_integration\\_third-country\\_nationals\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf)
- Evans, M., Schneider, C., Arnot, M., Fisher, L., Forbes, K., Liu, Y., & Welply, O. (2020). Education and Social Integration for EAL Students: Narratives and Debates. In *Language Development and Social Integration of Students with English as an Additional Language* (Cambridge Education Research, pp. 23-50). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108656047.002
- Fernández-Reino, M. (2020, July 10). *English language use and proficiency of migrants in the UK*. Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/english-language-use-and-proficiency-of-migrants-in-the-uk/>
- Fernández-Reino, M. (2021, February 17). *Children of migrants in the UK*. Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/children-of-migrants-in-the-uk/>
- Forte, F. F. (2021, January 18). Foreign population residing in Spain in 2020, by nationality. Statista. <https://www.statista.com/statistics/445784/foreign-population-in-spain-by-nationality/>
- Fousiani K. *et al.* (2019) “The effects of ethnic group membership on bullying at school: when do observers dehumanize bullies?”, *The Journal of Social Psychology* 159 (4), pp. 431-442.



George, A., Meadows, P., Metcalf, H., & Rolfe, H. (2011, December). *Impact of migration on the consumption of education and children's services and the consumption of health services, social care and social services*. National Institute of Economic and Social Research. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/257236/impact-of-migration.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/257236/impact-of-migration.pdf)

Gladwell, C., & Chetwynd, G. (2018, September). *Education for Refugee and Asylum Seeking Children: Access and Equality in England, Scotland, and Wales*. Refugee Support Network. <https://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2018/09/Access-to-Education-report-PDF.pdf>

González Falcón, I. G. F. (2007, July 16). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2066/b15175091.pdf?sequence=1>

Green, L. A. (2015, June 11). *The impact of immigration on England's school places shortage*. Migration Watch UK. <https://www.migrationwatchuk.org/briefing-paper/365/the-impact-of-immigration-on-englands-school-places-shortage>

Grigt, S. (2016). *NASUWT (UK) joins forces with Citizens UK to promote « refugee welcome schools » - Teachers for Migrants' and Refugees' Rights*. Teachers for Migrants' and Refugees' Rights. <https://www.education4refugees.org/updates/335-nasuwat-uk-join-forces-with-citizens-uk-to-promote-refugee-welcome-schools>

Hlinčíková, M. & Mesežnikov, G. (2016). *Otvorená krajina alebo nedobytná pevnosť? Slove nsko, migranti a utečenci*. Inštitút pre verejné otázky, Heinrich-Böll-Stiftung

Howlett, K. M., & Young, H. D. (2019). Building a classroom library based on multicultural principles: A checklist for K-6 future teachers. *Multicultural Education*, 24, 40–46. [https://www.researchgate.net/publication/332167458\\_Building\\_a\\_classroom\\_library\\_based\\_on\\_multicultural\\_principles\\_A\\_checklist\\_for\\_K-6\\_future\\_teachers\\_Multicultural\\_Education\\_24\\_40-46/references](https://www.researchgate.net/publication/332167458_Building_a_classroom_library_based_on_multicultural_principles_A_checklist_for_K-6_future_teachers_Multicultural_Education_24_40-46/references)

Hutchinson, J. (2018, February). *Educational outcomes of children with English as an additional language*. The Bell Foundation. <https://mk0bellfoundatiw1chu.kinstacdn.com/app/uploads/2018/02/Educational-Outcomes-of-Children-with-EAL.pdf>

International migrant stock 2019: Country Profiles (n. d.). <https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/countryprofiles.asp>

International Organization for Migration (IOM). (2019). *World Migration Report 2020*. [https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr\\_2020.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf)

Janta, B., & Harte, E. (2016). *Education of migrant children: Education policy responses for the inclusion of migrant children in Europe* (RR-1655-EC). RAND Corporation. <https://doi.org/10.7249/RR1655>



- Jensen, P. (2015). Immigrants in the classroom and effects on native children. *IZA World of Labor*, 194, 1–10. <https://doi.org/10.15185/izawol.194>
- Koehler, C., Bauer, S., Lotter, K., & Maier, F. (2018). *A toolkit of good practice for migrant parent involvement*. European Forum for Migration Studies. <https://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/11/ALFIRK-Toolkit.pdf>
- Koumasta M. (2019, November 17), «Φωνασκούν οι εκπαιδευτικοί για τα παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία», *Πολίτης*, retrieved from [www.politis.com.cy](http://www.politis.com.cy)
- Koutselini M. (2009), «Διαφοροποίηση Διδασκαλίας - μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας και η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας», *Τόμος προς τιμή Ευγενίας Κουτσουβάνου*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, retrieved from <http://archeia.moec.gov.cy/sd/288/koutsouvanou.pdf>
- Kumari, A. (2009, October). *Teacher and migrant pupil relationships: Implications on the migrant pupil UK school experience* (Thesis). <https://core.ac.uk/download/pdf/1631683.pdf>
- Lesley, B. (2015). *Access and quality of education for international migrant children* (ED/EFA/MRT/2015/PI/43). United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232474>
- Mallows, D. (2012). *Innovations in English Language Teaching for Migrants and Refugees*. British Council.
- Manzoni, C., & Rolfe, H. (2019, March). *How schools are integrating new migrant pupils and their families*. National Institute of Economic and Social Research. <https://www.niesr.ac.uk/sites/default/files/publications/MigrantChildrenIntegrationFinalReport.pdf>
- Maragkou E., Stathopoulos N. (2011), *Αναλυτική καταγραφή πληθυσμών μεταναστών ανά Δήμο και Επαρχία στην Κύπρο*, (n.p.), retrieved from [http://localintegration.eu/wp-content/uploads/katagrafi\\_final.pdf](http://localintegration.eu/wp-content/uploads/katagrafi_final.pdf)
- Medzinárodná organizácie pre migráciu (2020, September 29). *Migrácia na Slovensku*. <https://www.iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku.html>
- Ministry of Education and Culture (MoEC) – Pedagogical Institute (2016), “Policy Paper on the Integration of Pupils with Migrant Background to the Cyprus Educational System”, MoEC retrieved from [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/policy\\_paper.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/policy_paper.pdf)
- National Association for Language Development in the Curriculum (NALDIC). (2013). *Do schools get extra money to support EAL learners?* NALDIC. [https://www.naldic.org.uk/eal-teaching-and-learning/faqs/doschoolsget\\_extra\\_moneyto\\_support\\_eal\\_learners/](https://www.naldic.org.uk/eal-teaching-and-learning/faqs/doschoolsget_extra_moneyto_support_eal_learners/)
- Neophytou L., Valiandes S., Hajisoteriou C. (2020), «Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Παράλληλοι Δρόμοι προς την Κοινωνική Συνοχή και



Κοινωνική Δικαιοσύνη», *Επιστήμες Αγωγής* (1), σσ. 129-148, retrieved from <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/773/682>.

Nikolaou G. *et al.* (2019), “Bullying and ethnic diversity: investigating their relation in the school setting”, *Intercultural Education* 30, pp. 1-16.

Office for National Statistics. (2012, September). *Annual population survey (APS) QMI*. <https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/methodologies/annualpopulationsurveyapsqmi>

Office for National Statistics. (2019–2020, July–June). *Population of the UK by country of birth and nationality* [UK residents by broad country of birth and citizenship groups, broken down by UK country, local authority, unitary authority, metropolitan and London boroughs, and counties.]. Office for National Statistics. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/datasets/populationoftheunitedkingdombycountryofbirthandnationality>

Office for National Statistics. (2020, August). *Migration Statistics Quarterly Report: August 2020*. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/bulletins/migrationstatisticsquarterlyreport/august2020>

Organisation for Economic Cooperation and Development. (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>

Petersen, K. B. (2017). Preparation of student teachers for multicultural classrooms: Reflections on the Danish teacher education curriculum. *Journal of the International Society for Teacher Education*, 2(1), 45–54. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1176963.pdf>

Poppleton, S., Hitchcock, K., Lymperopoulou, K., Simmons, J., & Gillespie, R. (2013, July). *Social and Public Service Impacts of International Migration at the Local Level* (No. 72). UK Home Office. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/210324/horr72.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/210324/horr72.pdf)

Ryan, L., D’Angelo, A., Sales, R., & Lopez Rodriguez, M. (2010). *Newly arrived migrant and refugee children in the British educational system*. Action for Social Integration. [https://eprints.mdx.ac.uk/9399/4/AFSI\\_-\\_Research\\_Report\\_-\\_final.pdf](https://eprints.mdx.ac.uk/9399/4/AFSI_-_Research_Report_-_final.pdf)

Spanish Economic and Social Council. (2019, February). *La inmigración en España: efectos y oportunidades*. <http://www.ces.es/documents/10180/5209150/Inf0219.pdf>

Spanish Statistical Office. (2020, June 8). *Cifras de Población (CP) a 1 de enero de 2020 Estadística de Migraciones (EM). Año 2019 Datos provisionales [Comunicado de prensa]*. [https://www.ine.es/prensa/cp\\_e2020\\_p.pdf](https://www.ine.es/prensa/cp_e2020_p.pdf)

- Spyrou S., Vryonides M. (2019), “Cyprus: Educational Inequalities in a Divided Country”, in Stevens P., Dworkin A. (ed.), *The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education*, Palgrave Macmillan, Cham, pp. 345-377.
- Stevens P. A. J. et al. (2016), “Minority Students’ Responses to Racism: The Case of Cyprus”, *British Journal of Educational Studies* 64 (1), pp. 77-95.
- Stokes, P. (2013, August 30). *2011 census: Detailed analysis - English language proficiency in England and Wales, main language and general health characteristics*. Office for National Statistics. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/culturalidentity/language/articles/detailedanalysisenglishlanguageproficiencyinenglandandwales/2013-08-30>
- Strand, S., Malmberg, L., & Hall, J. (2015, January). *English as an additional language (EAL) and educational achievement in England: An analysis of the national pupil database*. University of Oxford. <https://ore.exeter.ac.uk/repository/handle/10871/23323>
- Tereshchenko, A., & Archer, L. (2014). *New migration new challenges: Eastern European migrant pupils in English schools*. British Academy for the Humanities and Social Sciences. <https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Research%20and%20Information/Documents/Tereshchenko%20%20Archer%20-EastEuroPupilsReport2014.pdf>
- Trimikliniotis N. (2019), «Η Κύπρος ως νέο προσφυγικό “hot-spot” της Ευρώπης: Προκλήσεις για μία διαιρεμένη χώρα», in *Democracy and Human Rights*, Friedrich-Ebert-Stiftung Publications, retrieved from [www.fes.de](http://www.fes.de)
- UNHCR, UNICEF, & IOM. (2019, September). *Access to Education For Refugee and Migrant Children in Europe*. UNCR, UNICEF, and IOM. <https://www.unhcr.org/neu/wp-content/uploads/sites/15/2019/09/Access-to-education-europe-19.pdf>
- UNICEF. (n.d.). *Latest statistics and graphics on refugee and migrant children*. <https://www.unicef.org/eca/emergencies/latest-statistics-and-graphics-refugee-and-migrant-children>
- United Nations – High Commissioner for Refugees – UNHCR (2020), *Fact Sheet: Cyprus*, UNHCR, retrieved from [https://www.unhcr.org/cy/wpcontent/uploads/sites/41/2020/11/Cyprus\\_Fact\\_Sheet\\_SEPT\\_2020\\_Updated.pdf](https://www.unhcr.org/cy/wpcontent/uploads/sites/41/2020/11/Cyprus_Fact_Sheet_SEPT_2020_Updated.pdf)
- United Nations – Department of Economic and Social Affairs – UN DESA (2019), *International Migration Stock 2019: Country Profile: Cyprus*, UN – DESA, retrieved from [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/country\\_profiles.asp](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/country_profiles.asp)
- United Nations – High Commissioner for Refugees – UNHCR (2013), «Η ιστορία της Κύπρου ως χώρα μετανάστευσης», UNHCR, retrieved from [www.taxidifygis.org.cy](http://www.taxidifygis.org.cy)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Vargas-Silva, C., & Rienzo, C. (2020, November 23). *Migrants in the UK: An Overview*. Migration Observatory. <https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/migrants-in-the-uk-an-overview/>

Weale, S. (2018, September 21). *Refugee children face long delays accessing education in UK*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/education/2018/sep/20/refugee-children-face-long-delays-accessing-education-in-uk>

Zembylas M., Michaelidou A. (2010), “Greek Cypriot Adolescent Attitudes Toward Immigrants and ‘Enemy-Others’ in the Context of an Ethnic Conflict”, *Mediterranean Journal of Educational Studies* 15, pp. 5-39