

Livet i mangfoldige skoler:

*Håndbog til lærere
og pædagoger*

Gro Hellesdatter Jacobsen, Søren Sindberg Jensen,
Tina Høegh, Anke Piekut og Peter Hobel



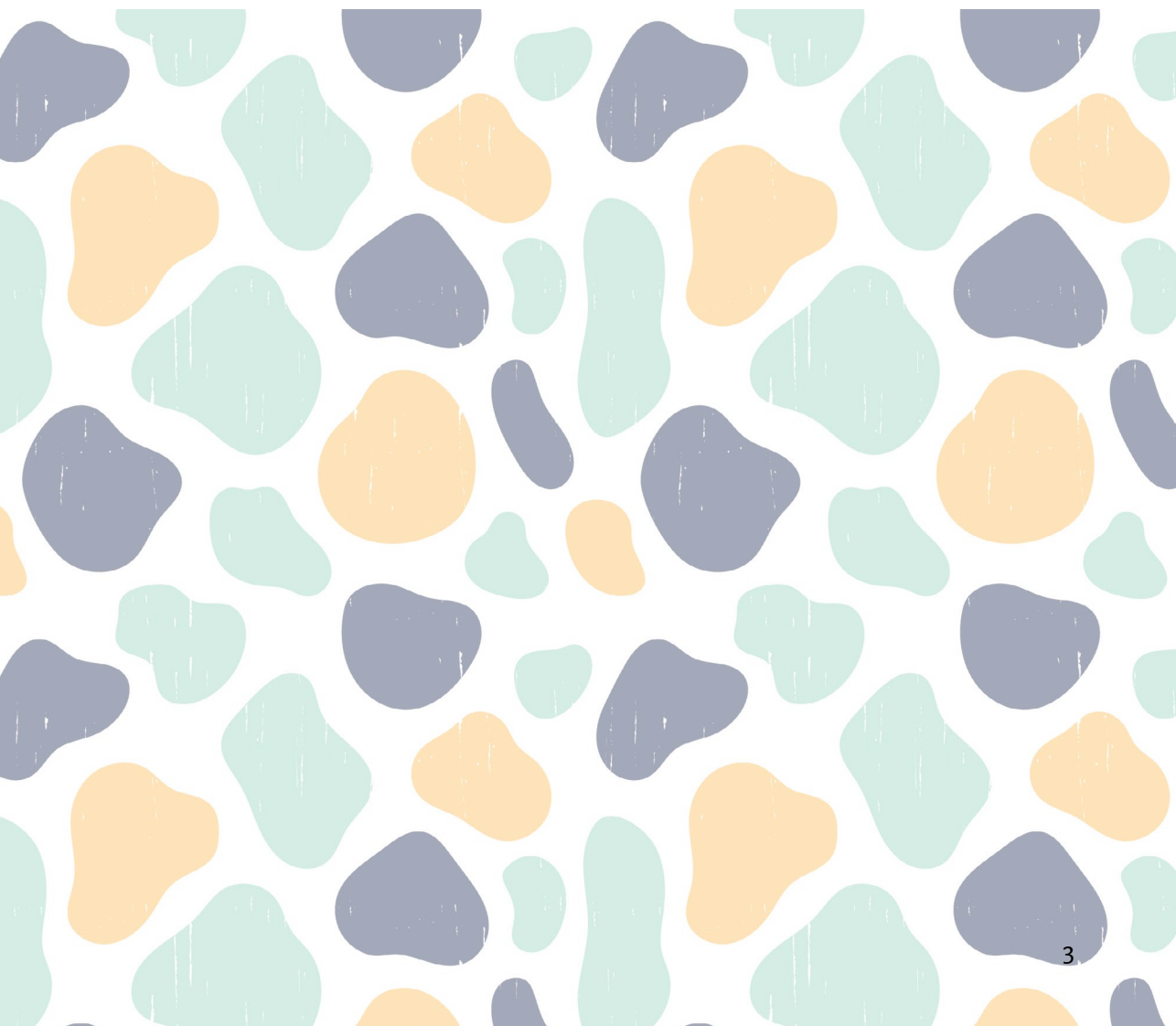
Livet i mangfoldige skoler:

*Håndbog til lærere
og pædagoger*

MIGRANT CHILDREN AND COMMUNITIES IN A TRANSFORMING EUROPE (MiCreate)



This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.



Børn og unge med flygtninge- og indvandrerbaggrund er forskellige og unikke, og de har potentielt foruroligende oplevelser med migration, alt afhængigt af årsagen til fordrivelse (f.eks. krigsflygtninge), hvilket gør børnenes behov forskelligartede. Under sådanne omstændigheder kan det være udfordrende at imødekomme børnenes behov, og en vellykket integration kan blive vanskelig. Blandt de væsentligste udfordringer for deltagelsesmuligheder for børn og unge med flygtninge- og indvandrerbaggrund er, at de kan have forskellige sproglige baggrunde med varierende kendskab til det danske sprog, samt manglende kendskab til opholdslandets uddannelses- og sundhedssystem samt landets kultur. Børn og unge med flygtninge- og indvandrerbaggrund kan desuden komme fra forskellige socioøkonomiske baggrunde, hvor nogen kan være fra mindre privilegerede familier.

At adressere og imødekomme disse behov gennem en skræddersyet tilgang til integration er blevet nødvendig og presserende. Skoler kan tilbyde muligheder for at identificere og adressere sådanne behov (Manzoni & Rolfe, 2019), og de kan tilbyde måder for **pleje og integration** (Badwan et al., 2021), som kan sikre en ligebyrdig deltagelse blandt børn i håb om at reducere faglige forskelle. Hvad der dog stadig synes at mangle, er en tilgang til integration, der er centreret omkring barnet og hertil praksisser, der styrker Børn og unge med flygtninge- og indvandrerbaggrund, prioriterer børnene og de unges stemmer og betragter integrationsprocessen fra deres perspektiv. Med en sådan tilgang vil lærere og pædagoger spille en afgørende rolle for en succesfuld implementering af disse praksisser, og en vellykket integration af eleverne. Ikke desto mindre er det en udfordring at imødekomme de forskellige behov hos børn og unge med flygtninge- og indvandrerbaggrund, facilitere integrationen og samtidig opmuntre børnene til fortsat at have en positiv holdning til deres egne familiers værdier, når man på samme tid må håndtere multikulturelle klasseværelser og holde processen fokuseret omkring børnene.

Denne håndbog tilbyder en guide til at støtte lærere og pædagoger med udfordringer, som man kan møde i disse situationer, og introducerer dem for et sæt tilgange og gavnlige praksisser, der er specielt udviklet til mangfoldige klasserum. Eksemplerne samlet i denne håndbog er indsamlet og designet under det tværeuropæiske projekt

MICREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe. Med feltarbejde på skoler på tværs af Europa har forskere udviklet kreative strategier og metoder til at promovere tilgange til interkulturel undervisning og en forbedret håndtering af spørgsmål, der angår mangfoldighed på skolerne. De gavnlige praksisser er designet og implementeret af skolelærere, og derefter revideret og beskrevet af forskere i denne guide. Endelig har en gruppe børn i forskellige aldre bidraget til udformningen af praksisserne. Praksisserne blev derefter præsenteret og afprøvet på skoler med børn i forskellige aldersgrupper for at undersøge børnenes oplevelse. Lærere og pædagoger opfordres til at anvende praksisserne i deres skolemiljø og tilføje dem til specifikke kontekster - praksisserne er ikke præskriptive, men de er vejledninger, der kan forandres og videreudvikles.

INDHOLDSFORTEGNELSE

KAPITEL 1: FORVALTNING AF MULTIKULTUREL UDDANNELSE

OG DIVERSITET PÅ SKOLERNE	9
Praksis 1.1: Skolesamtaler	13
Praksis 1.2: Interkulturel musikundervisning	18
Praksis 1.3: 'Hvordan siger du det?' – Fejring af diversitet og mangfoldighed	22
Praksis 1.4: Nationernes historie i en internationaliseret og globaliseret æra - Interkulturelle perspektiver på historie og medborgerskab	28
Praksis 1.5: Videnskabskvinder fra hele verdenen	32
Praksis 1.6: Black History Month	37
Praksis 1.7: Rettighedsskoler (et UNICEF-program)	41
Praksis 1.8: Kulturarv	45
Praksis 1.9: Social inklusion og tilhørsforhold	49
Praksis 1.10: Nyankommet – en Filosofi med børn-dialog	54
Praksis 1.11: Undervisning af flygtninge- og indvandrerbørn	58

KAPITEL 2: FOREBYGGELSE OG HÅNDTERING AF KONFLIKTER

I SKOLEMILJØET	64
Praksis 2.1: Konfliktforsoning	67
Praksis 2.2: Inkluderende samtaler om mobning	69
Praksis 2.3: Samtaler om konflikter	72
Praksis 2.4: De undertryktes Teater	75
Praksis 2.5: Samtaler mellem elever	79
Praksis 2.6: Refleksion over identifikation og normer	82
Praksis 2.7: Tilgange til kultur i lærebøger	85
Praksis 2.8: Bekymringsboks	88
Praksis 2.9: At udvikle taler og debat	90
Praksis 2.10: Individuel vejledning og skolepromotor	93

KAPITEL 3: KUNSTBASEREDE PRAKSISSE FOR

AT FREMME INKLUSION

98

Praksis 3.1: Dans skaber fællesskab	102
Praksis 3.2: Vores skole synger	105
Praksis 3.3: Nyt lys på undervisningen	108
Praksis 3.4: Hvad billedet fortæller	110
Praksis 3.5: Familiekortet	113
Praksis 3.6: Kartografi over veje og følelser	116
Praksis 3.7: Min dukke	119
Praksis 3.8: Fotosafari – steder at have det godt	123
Praksis 3.9: Skoleblad	126
Praksis 3.10: Fødselsdagskort	129
Praksis 3.11: Modersmål og andre mål	133
Praksis 3.12: Fra tegn til sang	136
Praksis 3.13: Fotofortællinger om identitet og uddannelse	138
Praksis 3.14: Sprogportrætter	141
Praksis 3.15: Harer – Flygtningene	144
Praksis 3.16: Modige Børns Festival	149
Praksis 3.17: Fortæl deres historie	156

KAPITEL 4: CODE PRAKSISSE FOR ORGANISERING

AF HVERDAGENS SKOLELIV

165

Praksis 4.1: Månedens sprog	167
Praksis 4.2: Sprogvenner	170
Praksis 4.3: Projektdage om flersprogethed	173
Praksis 4.4: Mentorordning på mangfoldige skoler	175
Praksis 4.5: Velkomstuge	178
Praksis 4.6: Tillidslærer	180
Praksis 4.7: Pjece til nye forældre	182

Praksis 4.8: Modtagelsesplan	185
Praksis 4.9: Kaffe med familierne	189
Praksis 4.10: Cykelgaragen	192
Praksis 4.11: Interkulturel assistent	194
Praksis 4.12: Karriererådgivning for ældre indvandrerstuderende	200

KAPITEL 5: INDIKATORER TIL MÅLING AF TRIVSEL HOS FLYGTNINGE- OG INDVANDRERBØRN	203
Referencer	204

KAPITEL 6: DIGITALT HISTORIEFORTÆLLINGSAPP	232
---	------------

KAPITEL 7: ICT TOOL FOR RAISING AWARENESS	239
--	------------

Kapitel 1:

Forvaltning af multikulturel uddannelse og diversitet på skolerne



Den meget forbundne og globale verden, vi oplever i dag, og den stigende grad af migration i og uden for Europa har medført diskussioner om statsborgerskab, nationalitet og integration. I disse diskussioner fylder begreber som *multikulturalisme* og *interkulturalisme* meget. På trods af de heftige debatter, der eksisterer omkring disse to begreber, er der ingen klare definitioner for dem, da de har forskellige betydninger i forskellige kontekster. Men i normativ forstand kan multikulturalisme defineres som "en positiv-fejring af etno-kulturel mangfoldighed, der opmuntrer borgerne til at anerkende og omfavne det store omfang af skikke, traditioner, musik og kokekunster, der findes i et multietnisk samfund" (Kymlicka, 2010: 98). I europæisk kontekst forholder flere forskere sig dog mere kritisk til definitionen, da begrebet indeholder en idé om separatisme mellem samfund. Disse forskere opfordrer derfor til anvendelsen af interkulturalisme. Interkulturalisme adskiller sig fra multikulturalisme ved ikke at betragte ikke-vestlige kulturer som fuldstændigt adskilte fra Vesten. Begrebet giver mulighed for en mere "interkulturel dialog" mellem kulturer, og den fokuserer på fællestræk snarere end særskilte karakteristika (Muchowiecka, 2013). Med denne afklaring er det dog nødvendigt at anerkende rollen, som begge begreber spiller for tilgange, der fordrer inklusion og diversitet. De to koncepter kan nemlig sameksistere og komplementere hinanden, hvor interkulturalisme er additiv og berigende for multikulturalisme i stedet for at erstatte den (Mansouri and Modood, 2021: 15). Sidstnævnte argument er holdningen i denne håndbog. I uddannelsessammenhæng er det afgørende at anvende multikulturalisme og interkulturalisme med en kritisk tilgang for at kunne fremme inklusion og integration, særligt når man arbejder med indvandrerbørn. I betragtning af kompleksiteten af det multikulturelle og interkulturelle klasseværelse kan det dog være udfordrende at tilpasse praksisser, der er transformerende og bidrager til forståelsen for multikulturalitet og interkulturalitet.

I Storbritannien anses multikulturel uddannelsespolitik for vigtig og anerkendes af regeringen: "vores samfund er et multikulturelt, multiracialt samfund, og undervisningsplanen bør afspejle en sympatisk forståelse for forskellige kulturer og racer, der udgør vores samfund (...) [og] bør afspejle vores behov for at kende til og forstå andre lande" (Great Britain. Dept. of Education and Great Britain. Welsh-

Office., 1977). I klasseværelser er lighed, diversitet og promoveringen af positive attituder overfor kulturel forskellighed altafgørende for multikulturel uddannelse, hvilket afspejles i undervisningsplanen. En multikulturel undervisningsplan ”involverer en holdning til livet. Den har til formål at fremme et positivt selvbillede og respekt for andres holdninger og værdier” (Arora, 2005: 25). Blandt praksisser, der er tilpasset målene for en multikulturel undervisningsplan, er inkorporeringen af etnisk diversitet og multikulturel bevidsthed i fag som f.eks. engelsk og matematik; brugen af materiale med multikulturelle temaer; og undgåelse af stereotyper i materialet. På trods af de nuværende bestræbelser blev disse praksisser kritiseret for at være for simple samt afspejle en undervisningsplan, der er formet af koloniale verdenssyn, hvor en underbyggende og dominerende britisk identitet (hvid) forblev favoriseret (Race, 2014). Udviklingen af en multikulturel undervisningsplan kræver derfor dekolonialiseringer, så den både kan afspejle majoriteten og minoriteter, etnisk mangfoldighed, og derved bevæge sig væk fra et eurocentrisk perspektiv.

Eurocentrisme er problematisk, da det kan producere standardiseringsprocesser på grund af dets implicitte budskab: at forskelle bør «korrigeres». Denne kendsgerning kan risikere at ophæve forskellige former for subjektivitet og følsomhed ved at forlade den kulturelle baggrund for migranter og mennesker med ikke-europæisk oprindelse for at blive en del af værtssamfundet og den dominerende kultur. Langt fra denne mulighed, kan en mangfoldig skole være et sted, der sigter mod at stimulere refleksion over forskelle mellem flere virkeligheder og stereotyper.

Multikulturelle og interkulturelle perspektiver kan hjælpe med at fjerne essentialistiske synspunkter og åbne nye rum for en mangfoldighed af subjekter og sociokulturelle realiteter. Derfor indebærer en gentænkning af uddannelsessystemer, der må omfavne alle elever, et fokus på at omformulere undervisningsplaner og subjekter i skolens miljø. Forskelle forbinder os og bidrager til at muliggøre nye projekter, hvor vi kan leve sammen mere respektfuldt. Desuden er interkulturel og multikulturel undervisning for alle studerende, ikke kun for elever med flygtninge- og indvandrerbaggrund (Jalušič, Bajt & Lebowitz, 2019; Onsès-Segarra et al., 2019).

Ikke desto mindre er det blevet rapporteret i mange undersøgelser, at manglen på uddannelse, der forbereder lærere til at lede og håndtere mangfoldige klasserum, kan føre til problemer som ”professionel angst” (f.eks. Gay og Howard, 2000; Dubbeld et al., 2019; Badwan et al., 2021). Lærerangst er ”en lærers oplevelse af ubehagelige, negative følelser ... som følge af et eller andet aspekt af deres arbejde som lærer” (Kyriacou, 2001: 28). På grund af manglen på viden og færdigheder har lærere i kulturelt forskelligartede klasseværelser større risiko for følelser af angst og stress på grund af de nye udfordringer, de får i de multikulturelle undervisningssammenhænge. Derudover kan de mismatchede forventninger mellem topstyret politik og lokale behov øge presset på lærere (Badwan et al., 2021: 704), hvilket igen kan påvirke forskellige elevers akademiske præstationer negativt (Chahar Mahali, 2017). At give lærere og pædagoger handlekraft til at udvikle lokale praksisser til deres specifikke lokale kontekster kan hjælpe med at reducere risikoen for professionel angst, øge lærernes selvtillid og give eleverne et styrkende læringsmiljø, hvilket er formålet med denne håndbog.

Dette kapitel indeholder 11 praksisser, der sigter mod at fremme multikulturelle tilgange til uddannelse. Derudover tilbyder kapitlet en række værktøjer og strategier til mangfoldighedsledelse i grundskoler og gymnasier. Disse retningslinjer har til formål at skabe rum for multikulturel bevidsthed i skolerne gennem kollektive og kreative praksisser, hvor elever, lærere og resten af uddannelsessamfundet aktivt deltager og deler deres viden for at skabe et mere imødekommende og mangfoldigt miljø.

Praksis 1.1: Skolesamtaler

1. INTRODUKTION

I lighed med tanken om TED-talks involverer 'Skolesamtaler' både lærere og elever, især dem med migrations- eller flygtningeerfaringer eller migrationshistorie i familien, der taler om deres erfaringer og idéer. Samtalerne skaber et interaktivt rum mellem lærere og elever til at diskutere emner inden for migrationsstudier, som ikke kan behandles i almindelig undervisning, hvilket fremmer læring, gensidig forståelse og social sammenhængskraft i klassen og i skolens fællesskaber. Praksissen har blandt andet til formål at vise elever med migrations- eller flygtningeerfaringer eller med migrationshistorie i familien, at de ikke er alene med deres oplevelser, men at de deler flere erfaringer med andre som har succes, for eksempel i deres job eller uddannelse. På den måde kan lærere, der arbejder med flygtninge- eller indvandrerbørn, som præsenterer deres livshistorier og erfaringer, være rollemodeller og motivere deres elever til at deltage og styrke deres selvtilid og selvværd.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Lærer og pædagoger, der selv har med migrations- eller flygtningeerfaringer og elever i alderen 14-18 år. Fokus på elever med migrations- eller flygtningeerfaringer.
2.2. Tid
10-15 minutters snak og 20-25 minutters diskussion. Et møde om måneden (hvis muligt, 2-3 gange om måneden)
2.3. Ramme
Klasseværelser eller, hvis muligt, et større lokale på skolen

2.4. Ressourcer

Valgfrie billeder, videoer, noveller, fortællinger, bøger, plakater mv. kan anvendes.

2.5. Instruktioner

Praksissen er opdelt i to dele. I første del diskuterer lærere (kort) deres personlige erfaringer og identiteter. De fremmer derefter elevernes aktive deltagelse i de efterfølgende diskussioner. I anden del deltager lærere og elever, især dem med migrations- eller flygtningeerfaringer, i samtaler om deres fælles erfaringer. Det anbefales, at lærerne vælger emner, der er relevante for eleverne, og selv inddrager eleverne i udvælgelsen af emner.

Før skolesamtalen:

- **Trin 1:** Find et lokale og tid til skolesamtalen og opfordre elever til at deltage.
- **Trin 2:** Efter planlægning af de organisatoriske elementer, bør læreren (eller lærerne) reflektere over, hvad de ønsker at dele med eleverne til samtalen. Beslutningen om, hvad der skal deles i skolesamtalen, afhænger af lærerens vurdering.

Nedenfor er en række anbefalede spørgsmål, der lægger op til refleksion, og de behøver ikke alle at blive besvaret eller behandlet. Men de er vejledende og lærerne kan vælge de mest nyttige spørgsmål, der er relevante for deres elever.

Spørgsmål, der kan bringes i spil til skolesamtalen:

- Hvordan blev jeg den, jeg er nu? Hvad var min vej fra elev til lærer? I hvilken grad har min migrationsbaggrund påvirket min karriere? Hvad betyder min migrations-baggrund for mig?
- Hvad var min oplevelse af migration? Var der vanskeligheder for mig? Hvad var nyttigt? Og hvilke smukke øjeblikke oplevede jeg?
- Hvordan føltes det at komme til et nyt land? Hvad var mit første indtryk? Hvad hjalp mig med at finde rundt? Hvad gik jeg glip af?
- Hvordan var det for mig i skolen? Hvordan påvirkede min migrationsbaggrund min skolegang? Var der situationer med eksklusion/inklusion? Hvad var mit

forhold til mine lærere? Hvordan var det at arbejde med klassekammerat?
Hvad betød det at være migrant i skolen? Hvad var mine ønsker?

- Hvordan var forholdet til andre klassekammerater? Var de hjælpsomme? Hvor var vanskelighederne? Var der gode oplevelser?
- Følte jeg mig accepteret? Hvis ja, hvad var vigtigt? Hvis ikke, hvordan var det? og hvad ville have været nyttigt?
- Hvad forventede jeg af min fremtid? Hvor fik jeg støtte?

Det anbefales at skrive refleksionerne ned og derefter beslutte, hvad der skal deles med eleverne. Når dette er bestemt, kan man forberede en 10-15 minutters præsentation. Under talen kan lærerne præsentere billeder, videoer eller dele meningsfulde bøger eller historier, der har hjulpet dem med at repræsentere deres migrationsoplevelse. Det er dog altid ens egen beslutning, hvad man deler med eleverne. Hvis flere lærere er involveret, er det en hjælp at udveksle præsentationens indhold, inden den starter.

Retningslinjer for 'Skolesamtaler'-lektionen:

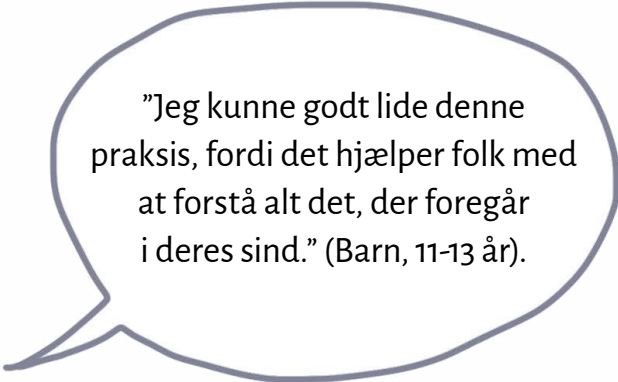
- **Trin 1:** Man kan vælge, om deltagerne sidder i en rundkreds eller vender fremad under præsentationen. Derefter starter læreren (eller lærerne) præsentationen.
- **Trin 2:** Efter oplægget har lærerne 20-35 minutter til diskussion. De kan invitere eleverne til at stille spørgsmål om præsentationen. På den måde kan lærerne se, hvor elevernes interesser ligger. Det er også muligt at spørge eleverne om deres egne erfaringer. Her er nogle foreslåede spørgsmål:
 - Vil nogen dele deres egen migrationshistorie?
 - Hvordan var det at være ny i et fremmed land?
 - Har nogen af jer haft lignende oplevelser? Eller var dine oplevelser anderledes?
 - Er der nogen, der har oplevet situationer med udelukkelse eller inklusion?
- Under diskussionen kan læreren (eller lærerne) fungere som ordstyrer og

hjælpe eleverne med diskussionen.

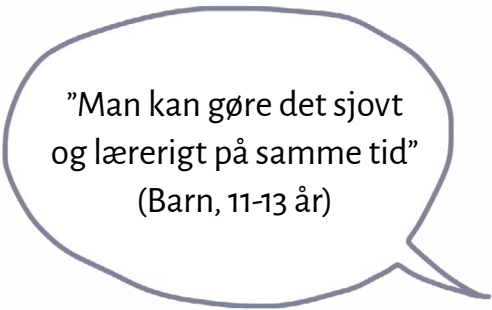
- **Trin 3:** Læreren kan følge op ved at stille spørgsmål, spørge indtil de andres mening, eller hører, om andre har haft lignende oplevelser. Lærere bør være opmærksomme på, at diskussion af migrationserfaringer kan være et følsomt emne, som nogle børn måske ikke ønsker at tale om.
- **Trin 4:** I de sidste 10 minutter kan lærerne tale med eleverne om den næste samtale samt emnet for de efterfølgende samtaler. Eleverne kan få foreslået en række forskellige emner, hvorefter de kan vælge de mest foretrukne. Eller lærerne kan spørge eleverne, hvilke emner de gerne vil have en diskussion om. Uanset kan lærere inddrage eleverne i beslutningsprocessen for at tilskynde til deres deltagelse og beslutningstagning.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

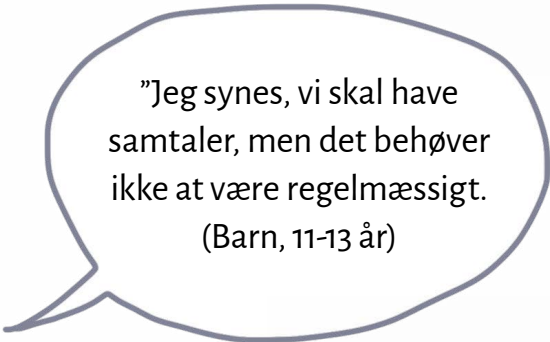
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:



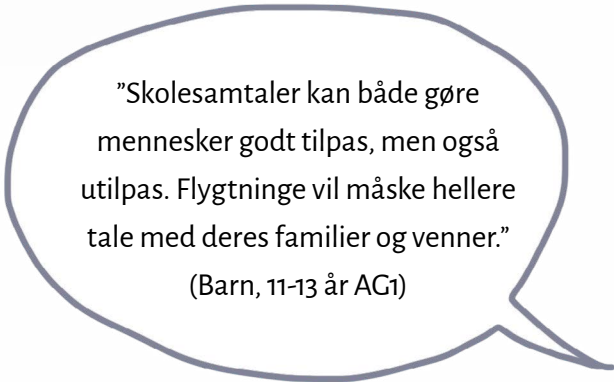
"Jeg kunne godt lide denne praksis, fordi det hjælper folk med at forstå alt det, der foregår i deres sind." (Barn, 11-13 år).



"Man kan gøre det sjovt
og lærerigt på samme tid"
(Barn, 11-13 år)



"Jeg synes, vi skal have
samtaler, men det behøver
ikke at være regelmæssigt."
(Barn, 11-13 år)



"Skolesamtaler kan både gøre
mennesker godt tilpas, men også
utilpas. Flygtninge vil måske hellere
tale med deres familier og venner."
(Barn, 11-13 år AG1)

Praksis 1.2: Interkulturel musikundervisning

1. INTRODUKTION

Denne praksis blev udviklet og implementeret på en skole i Slovenien med elever fra 27 lande. Hovedformålet med denne praksis er at udvikle og fremme en positiv holdning til andre kulturer, ved at inkludere elementer af musik fra forskellige kulturelle baggrunde i almindelige musiktimer. Det faciliterer muligheden for at børn med forskellige kulturelle baggrunde kan udtrykke sig gennem velkendt musik sprog. Det vil også give børn der ikke har migrationserfaringer i familien mulighed for at opleve, hvordan det er at lære et nyt musik sprog. Musiktimen kan gennemføres børn uanset kulturel baggrund. Egnede sange til denne aktivitet kan være sange, der anvendes i flere kulturelle sammenhænge, såsom fx fødselsdagssange så børn med forskellige kulturelle baggrunde kan præsentere simple tekster på deres sprog og hjælpe andre børn med at synge dem. Dette giver børnene mulighed for at deltage og vise aspekter fra deres kultur og oprindelsesland.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børn i alle aldre.
2.2. Tid
45 minutter.
2.3. Ramme
Klasseværelse, der kan bruges til musikundervisning.
2.4. Ressourcer
Musiklærer og instrumenter er nødvendige. YouTube-video af en lektion, og et interview med facilitator:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=epDLUFdiUq8&feature=emb_title

Billede(demonstration): (kilde: <http://www.medkulturnost.si/z-glasbo-sporocajoda-so-vse-kulture-enakovredne/>).



Figur 1 Musikundervisning (demonstration).

Mulige opståede spørgsmål:

Hvornår er man hjemme? Kan man godt føle sig hjemme uden sine ting? Kan man forstille sig et menneske der aldrig har følt sig hjemme nogle steder? Kan man leve alene? Er hjemme en følelse? Er hjemme et sted? Hvad er en god skole?

Sokratiske spørgsmål:

Hvad er et ønske? Behov? Hjem? Familie? Venskab? Alene? Godt/skidt? Glæde? Trist? Savn? Tryghed? Udfordring? Tvang? Overlevelse? Social? Retfærdighed? Værdi?

2.5. Instruktioner

Før undervisningen

Denne praksis kan bruges i almindelige musiktimer eller i andre timer, hvor musik er relevant. Før lektionen bør læreren konsultere flygtninge- og indvandrerbørn fra klassen om, hvorvidt nogen af børnene vil synge eller spille til denne aktivitet. Læreren og barnet vælger derefter en sang fra barnets sprog, som det præsenterer foran klassen. Læreren og eleven bruger lidt tid på at lære sangen og blive fortrolig

med den. Bemærk, at barnet måske ikke vil synge foran klassen eller være utilpas ved situationen, så lærerne skal være opmærksom på dette og tilbyde barnet en perifer rolle eller mulighed for at trække sig ud.

Til undervisningen

- **Trin 1:** I starten af lektionen forklarer læreren de deltagende børn, at det er afgørende at blive enige om nogle få regler for at synge og spille sammen, for at alle kan have det godt og deltage.
- **Trin 2:** Læreren og det nyankomne barn synger sangen sammen for børnene i klasseværelset og forklarer, at alle kan lære sangen
- **Trin 3:** Læreren/barnet bør lave en kort præsentation af sangens tekst og oprindelse, udarbejdet af barnet. Det er vigtigt, at læreren støtter og hjælper barnet med at fortælle om sangen. Hvis barnet ikke føler sig godt tilpas med at præsentere, implementerer læreren aktiviteten. Denne del af aktiviteten er passer til alle for alle børn i klasseværelset.
- **Trin 4:** Efter præsentationen vises sangteksten på originalsproget, og barnet lærer de andre børn den korrekte udtale. Når børn er fortrolige nok med teksten, tager læreren over og lærer dem at synge sangen.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:

"Jeg kan virkelig godt lide idéen, og jeg vil elske at deltage i sådan noget"
(Barn, 10-13 år)

"Det er en god idé for eleverne" (Barn, 11-14 år).

"Dette ville være en fantastisk, fantastisk aktivitet!! Vi kan bruge musikudstyr – trommer, klaver, guitar og så videre!"
(Barn, 11-14 år).

"Praksissen værdsatte alle former for kultur gennem musikken." (Barn, 10-13 år)

"Folk kan føle sig utilpasse ved at synge. Andre gør måske grin med musikken"
(Barn, 10-13 år)

Praksis 1.3: 'Hvordan siger du det?' – Fejring af diversitet og mangfoldighed

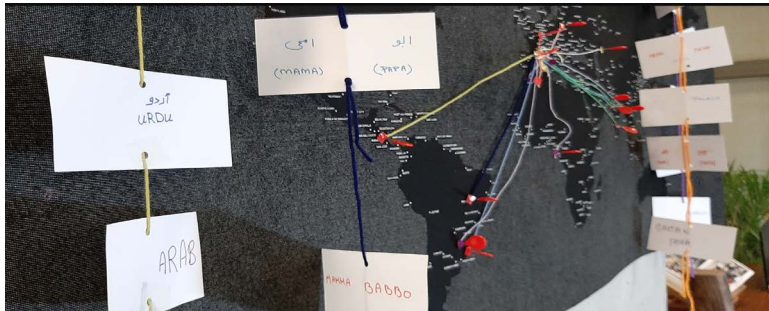
1. INTRODUKTION

I denne aktivitet udvikler børn og unge visuelle og tekstmæssige materialer (f.eks. plakater og kort), der skal placeres rundt på skolen (f.eks. gange, haller og klasseværelser). Praksissen har til formål at skabe flersproglig og multikulturel bevidsthed i skolerne gennem kollektive og kreative praksisser, hvor børn med forskellige baggrunde aktivt deltager med at dele deres sproglige viden med resten af skolen. Derudover inddrager denne praksis elevernes sproglige og geografiske baggrunde. Målet er at gøre skolen til et multikulturelt og imødekommende sted for børn fra andre lande, som ikke kender det lokale sprog tilstrækkeligt endnu.

Med implementering af projektet er hele skolen involveret, hvor forskellige aktører inviteres til at deltage, herunder lærere, elever, familier og skolebestyrelsen. Inddragelsen af børnenes familier er særligt vigtigt, da forskningen fastslår, at aktiv involvering af familier i skolerne er nøglen til at forbedre sameksistens i multikulturelle sammenhænge (Casanova & Rodríguez, 2009; Leiva, 2011). Denne praksis baserer sig på et dialogistisk perspektiv, hvorigennem skolen bliver et sted for fælles udveksling og kollektiv opbygning af viden om sprog og kulturelle forhold. På denne måde kan børn udtrykke deres handlekraft gennem den viden, de har med sig (sprog, handlemåder, oplevelser, kulturelle og religiøse praksisser osv.). Endelig peger forskning på, at migrantelevers sprog og kulturer har "positive effekter på elevernes trivsel og færdighedsniveau i skolen, især hvad angår undervisningssproget" (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019: s.137).

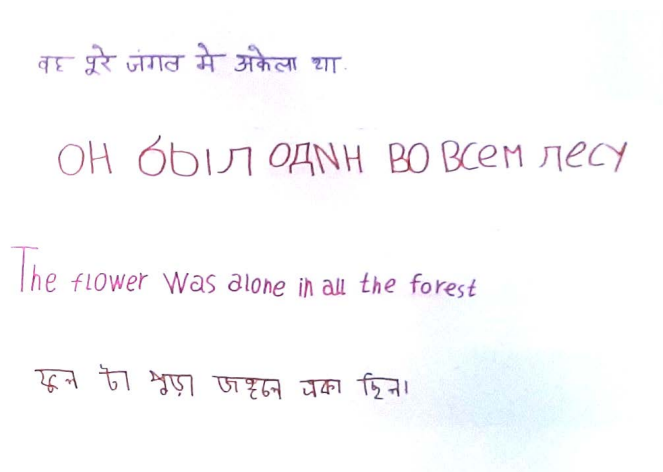
Nedenfor præsenteres nogle resultater fra en offentlig skole i Barcelona:

- En skole i Barcelona lavede en udstillingstavle for at vise skolens kulturelle og sproglige mangfoldighed. Flygtninge- og indvandrerfamilier blev inviteret til at placere deres oprindelseslande og derefter blev landene knyttet til Barcelona på tavlen ved hjælp af en tråd. Derudover blev "far og mor" med hjælp fra børnene skrevet på barnets hjemmesprog. Dette skyldes, at «mor» og «far» er de to mest almindelige ord, lærere hører fra børn. Det er også de to første ord, elever lærer på catalansk eller spansk i skolen.



Figur 1. Ordene «mor» og «far» skrevet på forskellige sprog. Kortene er placeret foran et verdenskort, hvor elevernes og deres familiers migrationsrute er angivet.

- Eleverne lavede i fællesskab en bog med dialogerne skrevet på alle de sprog, der tales i klassegruppen.



Figur 3. Flersproglige dialoger I bogen

- Eleverne lavede en video, der simulerede en uformel samtale, oversatte den derefter og introducerede undertekster på alle talte sprog.



Figur 4. Klip fra fortællingen.

- Elever (med hjælp fra deres familier) oversatte tal, alfabetet, navne på deres klassekammerater, sætninger osv. til deres oprindelsessprog. Derefter reflekterede de over deres ligheder og forskelle osv.



Figur 5. Kunstbaseret installation om sprog, der tales i skolen.

- Endelig afholdt skolen en udstilling, der viste nogle af de gennemførte aktiviteter. Kunstinstallationen afspejlede skolens kulturelle mangfoldighed (herunder billeder af oprindelseslandene, familier, elever osv.).



Figur 6. Udstilling på skolen.

Da workshopperne var afsluttet, anerkendte det skolens personale projektets bidrag til livet på skolen og elevernes engagement. Skolens ledelsesteam værdsatte især lærernes proaktivitet og både lærernes og familiens involvering i projektet. Familierne satte stor pris på det aktive samarbejde under processen og anerkendelsen og fejringen af skolens kulturelle mangfoldighed.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Hele skolen – Alle arbejder i klassegrupper.

2.2. Tid

Tre måneder i alt.

Dette er et 'bottom-up' projekt, der kan udvikles igennem workshops
Beregn tre til fire lektioner på ca. en time hver for at udvikle plakater eller installationer.

2.3. Ramme

Undervisningslokale.

Skolehal (større forsamlingsområder) og gange (til den afsluttende udstilling).

2.4. Ressourcer

Til hver workshop: en eller to lærere, børn med forskellige sproglige ressourcer.

Håndværksmaterialer: pap, kort, magasiner til collage, billeder, farvepapir mv.

Audiovisuelt materiale: (hvis muligt, især med ældre børn): digitalt foto- og videokamera.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Læreren spørger eleverne, hvad deres respektive modersmål er, og hvor mange sprog de taler. Eleverne inviteres til at skrive et enkelt ord (f.eks. hej, tak osv.) på deres sprog.
- **Trin 2:** Eleverne vil blive organiseret i grupper (omkring fire eller fem børn i hver gruppe). Hvert hold kan producere et visuelt produkt (en plakat, kort, video eller visuel visning, afhængigt af alderen og manuelle færdigheder).
 - Det endelige produkt skal afspejle en bestemt idé eller et begreb på en flersproglig måde. Eleverne inviteres til at skrive et enkelt ord (f.eks. hej, tak osv.) på deres eget sprog.
 - Lærere bør overveje lettere koncepter for yngre børn (f.eks. at skrive et simpelt ord på forskellige sprog) og mere komplekse idéer til ældre elever (f.eks. at lave forskellige beskrivelser og forklaringer omkring et abstrakt begreb relateret til multikulturalisme, såsom empati, relationer, imødekommenhed, udveksling, læring).
- **Trin 3:** Hver gruppe skal vælge formatet, designe idéen og udvikle den (se ovenfor for nogle eksempler). Når gruppen har valgt konceptet, skal børnene bede andre klassekammerater om at oversætte eller skrive det ord, de har valgt, på forskellige sprog. Større børn kan også lave små interviews om et bestemt emne og spørge mere bredt ud i skolen. Læreren skal ledsage grupperne, hjælpe dem med at realisere det endelige produkt, stilladsere opgaven og fremme

deres kreativitet med idéer og inspirerende forslag.

- **Trin 4:** Resultaterne udstilles i klasseværelset, og hvert hold laver en mundtlig præsentation af deres plakat/video/collage/kort for kammeraterne.
- **Step 5:** Til sidst udstilles de færdige produkter på skolens fællesområder, såsom gange og haller. I dette trin kan grupper hjælpe hinanden med at beslutte placeringen af udstillingerne. Aktiviteten kan foregå i forskellige klassegrupper samtidigt i samme uge. I slutningen af ugen vil alle de endelige produkter blive udstillet på skolens fællesarealer.

Praksis 1.4: Nationernes historie i en internationaliseret og globaliseret æra - Interkulturelle perspektiver på historie og medborgerskab

1. INTRODUKTION

Denne praksis tilbyder en samling af undervisningsmetoder, der gør det muligt for eleverne at lære mere om ikke-europæisk historie og dens vigtige personer. Praksissen overskrider en monokulturel tilgang i undervisningen. Målet er at inkludere flygtninge- indvandrerbørns historie i undervisningsplanen og få dem til at føle sig mere involveret i undervisningen. Derudover giver metoderne lærere mulighed for at gøre undervisningsplanen mere multikulturel, hvor inddragelse af relevante begivenheder og personligheder igennem historien tager højde for mangfoldigheden af elevgrupperne i mange europæiske skoler.

Når man underviser ud fra en heterogen undervisningsplan, er det vigtigt at indtage et intersektionelt perspektiv; ellers kan pædagogisk personale risikere at fremmedgøre nogle elever. Et eksempel på dette kan ses i uddraget nedenfor, hvor et barn fra Somalia under et interview til MiCREATE-projektet i Storbritannien taler om, hvorvidt hun føler sig repræsenteret i undervisningsplanen:

Interviewer: [...] Føler du dig repræsenteret i de fag, du studerer [...]?

Deltager: "Nej. Det handler mest om... som hijabi, og jeg er afrikaner, de taler for det meste om sorte britiske folk, og hvordan de har det, og hvordan de er født her og sådan noget [...] Og det er ligesom, "Jeg er ikke herfra, undskyld. Jeg forstår ikke en eneste ting, du taler om" (Pige, 13 år).

Nedenfor ses præsentationer fra Danmark:



Figur 1. Plakater af historiske begivenheder.

I en modtageklasse (særskilte klasser eller undervisning med nyankomne flygtninge- og indvandrerelever) på en skole i Danmark lærte eleverne i en uge om "Danmarkshistorien i middelalderen (1050-1536)". I den første lektion læste eleverne et hæfte lavet af lærerne om Danmark i 1200-tallet. Bagefter skrev læreren på tavlen: "Et billede fra 1050-1536 fra dit land. En vigtig begivenhed. Skriv 3-5 sætninger." Derefter blev nationale sejre og nederlag præsenteret på plakaterne. F.eks. den polske konges sejr over de preussiske germanske riddere i 1525, Djengis Khans erobring af Afghanistan i 1219 og inkaernes nederlag til de spanske conquistadorer omkring 1530. Disse begivenheder er afgørende i historien om elevernes oprindelseslande, og de synes også at være nødvendige for elevernes identifikation og identitetsarbejde. Efterfølgende præsenterede eleverne deres plakater og diskuterede den udvalgte begivenhed med deres kammerater. Med denne praksis udtrykte og konstruerede eleverne deres identifikationer.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever i en modtageklasse eller på en almindelig folkeskole. Eleverne i klassen skal have forskellige hjemlande.

2.2. Tid

Overvej at bruge en hel uge.

Øvelsen kan køres som en emneuge. Dette format giver mulighed for at inkludere aktiviteter/udflugter uden for skolen.

2.3. Ramme

Øvelsen kan faciliteres af lærerne og foregå i klasseværelset.

Der er brug for to lærere til en emneuge.

2.4. Ressourcer

Hæfter produceret af lærerne, lærebøger, romaner, noveller, film (dokumentarer, spillefilm osv.).

Eleverne skal have adgang til computere, internet og printere til at printe deres plakater.

Plakater produceret af eleverne kan udstilles i klasseværelset og præsenteres mundtligt for deres kammerater og lærerne. (Eleverne kan producere 'vodcasts' i stedet for plakater). – Nogle eksempler på plakater er vedhæftet nedenfor.

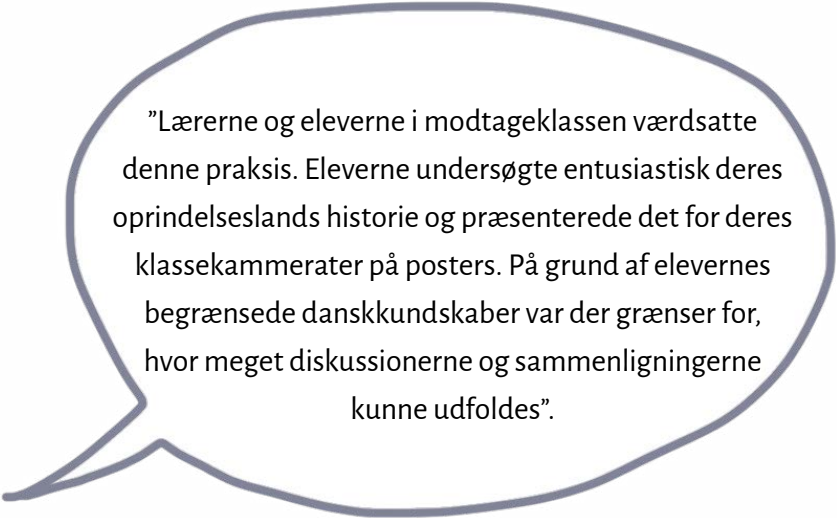
2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Læreren bør vælge en historisk periode, som de ønsker, at deres elever skal lære om, såsom middelalderen. Læreren bør derefter oprette et hæfte eller ressourcer, der beskriver denne historiske periode. Eleverne skal instrueres i at læse hæftet og besvare lærerens spørgsmål.
- Spørgsmål at stille: Hvad er en nation? I forbindelse med medborgerskabsundervisning baner praksissen vejen for at diskutere forholdet mellem kulturel, regional, national og global identifikation, og hvordan hver elev kan balancere disse identifikationer. I forlængelse af praksissen kan læreren og eleverne diskutere: Hvorfor skal vi, og hvordan kan vi fastholde forpligtelser til vores kulturelle fællesskaber og den nationale (og globale) medborgerkultur?

- **Trin 2:** Eleverne skal undersøge deres oprindelsesland og dets historie i den valgte historiske periode. For eksempel kan eleverne ønske at udforske forholdet mellem Danmark og deres oprindelsesland i den periode, eller hvordan begivenheder i et land kan have påvirket et andet. Elever, der ikke har en migrationshistorie i familien, kan blive bedt om at vælge et hvilket som helst land, de gerne vil undersøge. De skal så lave en plakat baseret på deres arbejde. Denne information kan findes online, og læreren bør støtte eleverne og formulere diskussioner om dette emne.
- **Trin 3:** Eleverne skal mundtligt præsentere deres plakat for deres kammerater. Plakaterne kan udstilles i klasseværelser eller vises på fællestavler på skolen for at øge andres viden om forskellige lande.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Danmark:



”Lærerne og eleverne i modtageklassen værdsatte denne praksis. Eleverne undersøgte entusiastisk deres oprindelseslands historie og præsenterede det for deres klassekammerater på posters. På grund af elevernes begrænsede dansk kundskaber var der grænser for, hvor meget diskussionerne og sammenligningerne kunne udfoldes”.

Praksis 1.5: Videnskabskvinder fra hele verdenen

1. INTRODUKTION

Denne aktivitet lægger op til at undersøge kvinder, der har bidraget til videnskabens historie, men som historisk set har været usynlige eller ikke er blevet anerkendt i litteraturen. Denne aktivitet giver mulighed for at inkludere nye historiske referencer til skolens naturvidenskabelige pensum, samt en refleksion over kvinders historier om undertrykkelse, modstand, modstandskraft og succes inden for STEM-området. Derudover sigter praksissen mod at udvikle datasøgnings- og syntesefærdigheder, forbedre læseforståelse og skrivefærdigheder, fremme kritisk refleksion fra en intersektionel tilgang og generere ikke-eurocentriske perspektiver igennem en udvidet undervisningsplan. Praksissen er udviklet af lærere på en offentlig skole i Barcelona. Aktiviteten er en del af det pædagogiske forslag «Calaixos» (skuffer), der består af et sæt tværfaglige ikke-guidede aktiviteter (se figur 1). Afhængigt af forslaget udvikler eleverne dem selvstændigt, individuelt eller i grupper. En af de foreslåede aktiviteter i denne ramme kaldes «Videnskabskvinder og kvinder fra hele verden».



Figur1. “Calaixos”(skuffer)-strukturen i klasseværelse. Hver skuffe indeholder materiale til en specifik aktivitet.

Praksissen sigter mod at fremhæve bidragene fra oversete kvinder fra forskellige lande og kulturer til STEM-området. Den oprindelige praksis indeholdt to ressourcebøger: “Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World”, af Rachel Ignotofosky (2016) og “Rad Women Worldwide. Artists and Athletes, Pirates and Punks, and Other Revolutionaries Who Shaped History” skrevet af Kate Schatz og illustreret af Miriam Klein Stahl (2016). Bøgerne anlægger en multikulturel tilgang ved at inkludere kvinder fra forskellige lande, kulturer igennem beskrivelser og begreber oversat til andre sprog (se figur 2).



Figur 2. Bogdetalje.

"Women in Science" fremhæver bidragene fra 50 bemærkelsesværdige kvinder på områder som videnskab, teknologi, teknik og matematik (STEM), fra den antikke til den moderne verden. "Rad Women Worldwide" byder på en række forskellige figurer fra 430 f.kr. til 2016 fra 31 lande verden over. Den inkluderer 250 navne på internationale 'seje kvinder' ('Rad woman') som reference for læsere til at fortsætte deres interesse. Ifølge forlagets oplysninger er denne bog velegnet til klassetrin 6.-8. for samfundsfag eller engelskundervisning eller som tekst til et tværfagligt projekt. Disse bøger giver grundlag for at udvikle aktiviteten, og de er særligt engagerende for yngre børn, fordi de indeholder illustrationer, specifikke beskrivelser og klart sprog. Ikke desto mindre kan aktiviteten udvikles uden disse bøger, som beskrevet nedenfor.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever i alderen 10-17 år. - Aktiviteten kan tilpasses efter behov med elever i varierende alder.

Elever bør organiseres i grupper (ca. 4 eller 5 pr. gruppe).

2.2. Tid

To eller tre undervisningstimer (45 minutter eller 1 time), afhængigt af deltagernes alder og forslagets kompleksitet.

2.3. Ramme

Undervisningslokale

2.4. Ressourcer

Bøger (valgfrie)

Science Women.

Rad Women Worldwide.

Computere med adgang til internettet samt printer.

Håndværksmaterialer: pap, blyanter, kuglepenne, tuscher, farvepapir, sakse mv.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Læreren introducerer aktiviteten ved at spørge eleverne, om de kender navnet på en relevant videnskabsperson (enten mand eller kvinde). Eleverne bliver bedt om at skrive de navne, der dukker op under brainstormen, på tavlen. Gruppen analyserer listen, og læreren fremmer debatten om køn og oprindelse på de nævnte videnskabspersoner.
- **Trin 2:** Eleverne er organiseret i grupper (omkring fire eller fem børn pr. hold). Hver gruppe skal vælge en historisk, videnskabelig kvindeskikkelse for at udarbejde en undersøgelse om hendes biografiske og professionelle historie. De kan vælges fra listen på tavlen eller fra de anbefalede bøger. Læreren kan også give eleverne en længere liste over navne og korte biografier af videnskabskvinder (*overvej at tilføje et flertal af ikke-europæiske kvinder*).
 - Målet er at lave en plakat. Det endelige produkt skal indeholde informationer om en videnskabskvindes biografi, hendes relevante bidrag til videnskaben og de kontekstuelle, historiske og sociale elementer, der førte hendes professionelle arbejde til anerkendelse eller forbigåelse.
 - Overvej enkle formater for yngre børn (f.eks. udvikle en biografi og et overblik over hendes bidrag til videnskaben) og mere komplekse designs til ældre studerende (f.eks. ved at anvende en forskningstilgang ved at krydse referencer fra forskellige kilder, herunder personlige refleksioner

og konklusioner, etc.).

- **Trin 3:** Når børnene har valgt den person, de vil undersøge, kan børnene bruge internettet til at finde data om hende. Læreren skal ledsage grupperne, orientere dem i undersøgelsesprocessen og hjælpe dem med at realisere det endelige produkt (især med yngre børn).
- **Trin 4:** Resultaterne kan udstilles i klasseværelset, og hver gruppe laver en mundtlig præsentation af deres plakater for klassekammeraterne. Personlige refleksioner og debatter om kvinders rolle i STEM, forbigåelsen af kvindelige historiske personer og eurocentrismen i videnskabshistorien kan fremmes af læreren efter oplæggene.

Praksis 1.6: Black History Month

1. INTRODUKTION

Den følgende praksis skal illustrere, hvordan en mere mangfoldig forståelse af fejring af særlige dage eller begivenheder kan forme sig. I stedet for 'Black History Month' kunne man fejre FN's internationale flygtningedag d. 20 juni, starten eller afslutningen af Ramadanen, eller Børnerettighedsdagen d. 20. november.

Black History Month er en årlig fejring i hele Storbritannien af sort-britisk historie og kultur, etableret i 1987 af Akyaaba Addai Sebbo. Black History Month, der oprindeligt var en London-baseret begivenhed, har siden spredt sig til andre bydele for til sidst at blive en formel fest i hele Storbritannien. Over hele landet finder initiativer sted, der kommer fra formelle organisationer og frivillige borger og grupper. Denne praksis består af varierede begivenheder, foredrag, udstillinger, historiske vandreture, forestillinger, historiefortælling eller debatter, der handler om sortes historie. Arrangementet giver mulighed for at gå ud over et ofte hvidt-eurocentrisk fokus i skolepensum og lære om sorte menneskers historie og kulturelle bidrag i Storbritannien. At fejre denne kulturarv er en mulighed for at lære om racemæssig og social retfærdighed, antiracisme, anerkendelse og fejring af værdien af vores samfunds mangfoldighed.



This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-NC-ND

Figur 1. Skoleudstilling til Black History Month

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

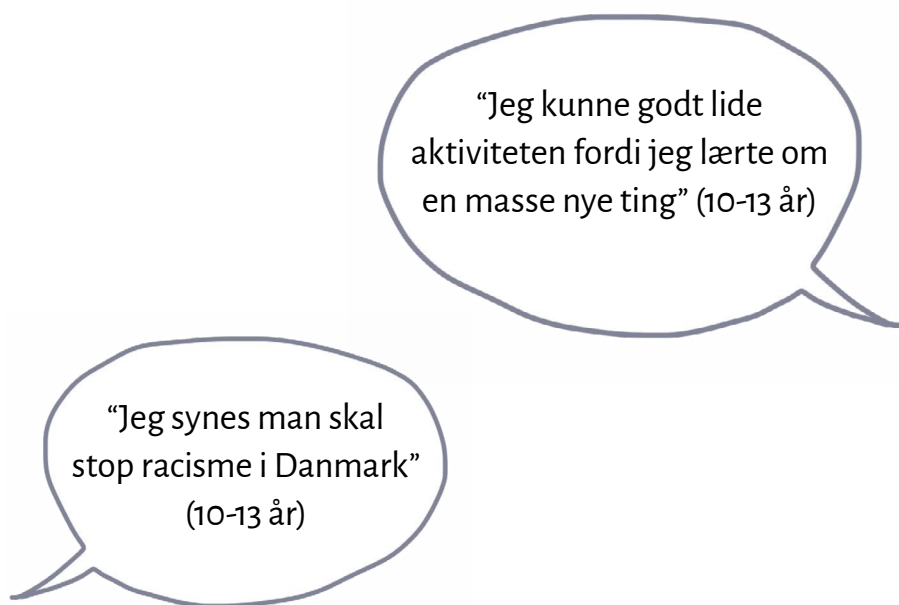
2.1. Deltagere
Hele skolen – kan tilpasse alle aldre
2.2. Tid
Det kan variere fra en enkelt begivenhed til en længere fejring.
2.2. Ramme
Afhænger af formatet. (dvs. begivenheder, foredrag, udstillinger, historiske vandreture, performance, historiefortælling eller debatter.)
2.4. Ressourcer
Afhængigt af formatet, en billig og nem løsning kunne være plakater, som hylder flere aspekter af kulturel historie, der f.eks. kan være lavet af histories-elever.
2.5. Instruktioner
Trin 1: Afhængigt af skolen eller lokalsamfundet kan denne praksis tilpasses til at fejre de tilstedeværende kulturer på skolen eller det bredere samfund. At fejre en kulturhistorie eller kulturarv kan gøres med en række forskellige

formater. Det vil kræve noget forskning og forberedelse, især når det fejres for første gang.

- **Trin 2:** Alle lærere bør informeres på forhånd om, at en sådan kulturhistorie- eller kulturarvsfejting vil finde sted. De kan blive bedt om at undersøge relevant information om bidrag fra minoriteter, berørte, interesserede etc. relateret til emnet.
- Eksempelvis kan historielærere fokusere på fællesskabets historie i landet, blandt de væsentlige bidrag fra enkelte medlemmer af fx minoriteterne. Litteratur-, sprog-, kunst- eller musiklærere kan præsentere og diskutere værker af forfattere, der kommer fra minoriteter eller relevante sammenhæng.
- Naturfagslærere kan præsentere vigtige bidrag fra enkeltpersoner fra fx minoriteter . Desuden kan der skabes pædagogiske udstillinger til at repræsentere ovenstående bidrag i visuelle former for at dekorere klasseværelser og skolegange.
- **Trin 3:** Skolebiblioteket kan vise bøger skrevet af medlemmer af fx minoriteter, og hvis de ikke er tilgængelige i deres samling, bør man forsøge at købe sådanne bøger. Hvis det er muligt, kan der arrangeres skoleture for at besøge museer eller kulturelle udstillinger, der er relevante for minoritetskulturen.
- I løbet af aktiviteten bør lærerne facilitere samtaler med eleverne for at skabe en mulighed for at lære om social retfærdighed, antidiskrimination og anerkendelse og fejring af værdien af vores samfunds mangfoldighed.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Danmark:



Praksis 1.7: Rettighedsskoler (et UNICEF-program)

1. INTRODUKTION

Denne praksis involverer hele skolen og inviterer lærere og elever til at reflektere over migration og forskelle mellem børns universelle rettigheder. Målet er at fremme kritisk tænkning mellem børn, sameksistens og sympati og gøre skolen mere multikulturel og respektfuld over for alle børn. Praksissen er baseret på FN's konvention om barnets rettigheder (UNCRC), som dækker alle aspekter af børns liv og deres rettigheder inden for en række forskellige domæner (civile, politiske, økonomiske, sociale og kulturelle), samt voksnes ansvar for at sikre, at børn kan nyde godt af disse rettigheder.

”Ethvert barn har rettigheder, uanset deres etnicitet, køn, religion, sprog, evner eller enhver anden status”.

UNICEF:

(<https://www.unicef.org/uk/what-we-do/un-convention-child-rights/>).

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Hele skolen.
2.2. Tid
Kontinuerlig.
2.3. Ramme
Skolen – Hele fakultetet bør være forpligtet til børns rettigheder gennem den daglige adfærd på skolen.

2.4. Ressourcer

Materialer, ressourcer og uddannelse kan findes på:

<https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/>

<https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/the-rrsa/what-is-a-rights-respecting-school/>



This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-SA-NC

Figur 1. Børnekonventionen om børns rettigheder.

2.5. Instruktionser

- At blive en rettighedsrespekterende skole kræver et engagement fra skolens personale. Lærere bør sætte sig ind i FN's børnekonvention om barnets rettigheder og deres ansvar for at beskytte børns rettigheder. Dette kan gøres ved at gennemføre UNICEF-uddannelsen.

- (se <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/training-and-support/>).
- En skole kan udpege en repræsentant for børns rettigheder til at gennemføre uddannelsen og formidle viden til skolesamfundet i en intern workshop; brug plakater og foldere, undervisningsmaterialer og andre aktiviteter, såsom arrangementer, stævner, lektioner og andre aktiviteter til fejringen af Verdens Børnedag. Nyttige pædagogiske ressourcer kan findes på UNICEFs hjemmeside.
- (Se <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/resources/>).

Trin på vejen til at blive en Rettighedsskole:

For at opnå status som en Bronze-Rettighedsskole:

- **Trin 1:** at have det nødvendige engagement for at blive en rettighedsrespekterende skole.

For at opnå status som en Sølv-Rettighedsskole:

- **Trin 1:** Lav en handlingsplan med de nødvendige ressourcer til at understøtte denne forpligtelse.
- **Trin 2:** Handlingsplanen iværksættes
- **Trin 3:** Skolesamfundet lærer om børns rettigheder
- **Trin 4:** Den positive indvirkning på skolelivet kan ses og mærkes.
- **Trin 5:** Unge begynder at identificere sig som globale borgere.

For at opnå status som en Guld-Rettighedsskole:

- **Trin 1:** Alle har en grundig forståelse af rettigheder.
- **Trin 2:** En respektfuld holdning til rettigheder og sprog er til stede overalt på skolen.
- **Trin 3:** Rettighedernes positive indvirkning på skolelivet er tydelig.
- **Trin 4:** Unge ser sig selv som globale borgere og går ind for social retfærdighed.

Tilpasset fra UNICEF (Se: <https://www.unicef.org.uk/rights->

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Nedenstående er feedback fra en medarbejder på en af skolerne i MiCREATE-undersøgelsen, der havde 5 centrale børnerettigheder – udvalgt af elever – implementeret i alle skoleaktiviteter.

"Der er en idé om, at barnets rettigheder er universelle. Vi har fem nøglerettigheder, som er udvalgt af børnene: retten til at være sikker; alle børn har rettigheder; retten til sundhedspleje, sund mad og vand; retten til en uddannelse; og retten til at have en mening. Det åbner automatisk op for samtaler om integration."

Desuden viste en evaluering af Børnerettighedsskoler, et øget engagementet og stærkere relationer mellem elever og personale. Derudover blev der på tværs af alle skoler rapporteret positive holdninger til mangfoldighed og inkludering, og de positive holdninger styrkedes i løbet af de tre år, evalueringen dækkede. På baggrund af disse resultater kan det konkluderes, at dette er en nyttig praksis for skoler at anvende for at opbygge en følelse af forbundethed med det omgivende samfund.

Praksis 1.8: Kulturarv

1. INTRODUKTION

European Youth Center, som del af Europarådet lancerede praksissen 'Cultionary' inden for "All different - All equal, Education Pack" i 1995. Praksissen har til formål at fremme multikulturel uddannelse og mangfoldighed i skolesammenhæng ved at reflektere over eksisterende kulturer, identiteter, stereotyper og fordomme gennem en kunst-baseret tilgang. Multikulturalitet er en realitet i mange skoler. Derfor stræber praksissen efter interaktivt at håndtere forskellige kulturer og livsrealiteter. Desuden er det vigtigt at fremme gensidig respekt og accept af tilsyneladende forskelle. Således skal praksissen også bidrage til et anerkendende samspil med hinanden ud over klasseværelset.

Øvelsen viser, hvor let det er at genkalde stereotyper og tanker om andre mennesker, for eksempel «udlændinge». Samtidig kombinerer praksissen kreativitet med at stille spørgsmål om stereotyper. Derfor er det vigtigt at reflektere over vores idéer om andre og undersøge, hvordan de forholder sig til virkeligheden eller er udtryk for individuelle forståelser.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSISSEN

2.1. Deltagere
Elever fra 13 til 18 år.
2.2. Tid
Klassetimer: 1-2 lektioner.

2.3. Ramme

Klasselokalet.

2.4. Ressourcer

En eller to lærere, der er til stede under implementering og refleksion af praksissen. Papir og blyanter og en liste over begreber at arbejde med/diskutere på. Tape eller lignende ressourcer til at hænge tegningerne op.

2.5. Instruktioner

For yderlige instruktioner: <http://intercultural-learning.eu/Portfolio-Item/cultionary/>

- **Trin 1:** Eleverne inddeles i grupper på 3 eller 4. Hver gruppe får nogle ark papir og en blyant og finder et sted i klassen, hvor de godt kan arbejde sammen. Det kan gøres ved at trække lod eller tælle fra en til fire.
- **Trin 2:** Læreren vælger en elev fra hver gruppe og fortæller dem et ord/emne, de skal tegne i deres gruppe (se nedenfor for en liste over ord):

Emneliste:

racisme – forskellighed - diskrimination - antisemitisme - flygtning - konflikt - europæer - en person fra dette land - en landmand - fattigdom - en muslim - en homoseksuel - ligestilling - en aids-smittet - en roma - en japaner - en russer - en afrikaner - menneskerettigheder - medier - en turist - en udlænding - solidaritet - en blind person - kærlighed - en araber - en moldover - osv.

- *Bemærk, at yngre børn kan have vanskeligheder med visse udtryk. Derfor anbefaler vi at bruge mindre komplekse udtryk for børn under 13 år.*
- **Trin 3:** Tilbage i gruppen skal eleven tegne ordet uden at tale eller mime det. De andre gruppemedlemmer skal forsøge at gætte ordet ved at tegne. En regel er, at der ikke må tegnes bogstaver, tal eller flag. Gruppen, der skal gætte emnet, kan komme med antagelser, men må ikke stille direkte spørgsmål til den person, der tegner ordet. Det er afgørende at huske på, at ikke alle elever er gode til at tegne, og derfor kan øvelsen være udfordrende for nogle elever. En måde at håndtere dette på er at fortælle dem, at pointen ikke er at lave et

kunstværk, men at være kreative og udtrykke deres tanker visuelt.

- **Trin 4:** Når ordet er gættet, skal gruppen råbe ordet til klassen. Den første gruppe til at gætte ordet får point fra læreren (som skal notere gruppens bidrag).
- De andre grupper kommer også med deres endelig gæt. For hver gruppe er det ord, der skal gættes, skrevet under tegningen. Det er lige meget, om tegningen er komplet eller ej.
- **Trin 5:** En person fra hver gruppe bliver kaldt op til læreren igen, og de får et nyt ord. Processen gentages, indtil alle i grupperne har prøvet at tegne én gang.
- **Trin 6:** Alle tegningerne sættes op i klassen/på skolen. Nu er der mulighed for at gå rundt i klasseværelset og kigge på dem. Derefter sammenlignes, diskuteres og reflekteres der over fortolkningerne.

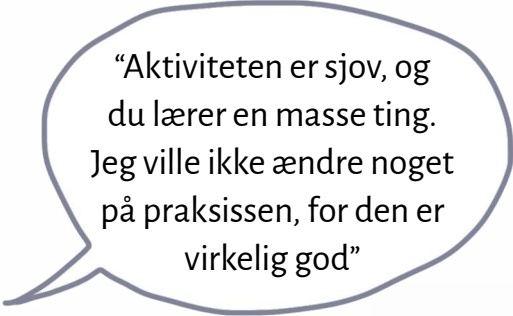
Her er nogle refleksionsspørgsmål:

- Var øvelsen svær eller nem? Og hvorfor?
- Se nøje på tegningerne på væggen og sammenlign de forskellige gengivelser og fortolkninger af det samme ord. Svarer tegningerne til virkeligheden? Hvorfor kan illustratoren have afbildet specifikke detaljer?
- Hvor kommer vores billeder og idéer fra? Er de negative eller positive? Hvilken indflydelse kan de have på vores forhold til andre mennesker?
- Hvor kommer stereotyper fra? (Mediernes og familiers rolle kan diskuteres).
- Hvad er risikoen ved stereotypisering?

Hvis det er muligt, er det også væsentligt, at de deltagende lærere på forhånd reflekterer over, hvilke fordomme de kan bære på.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

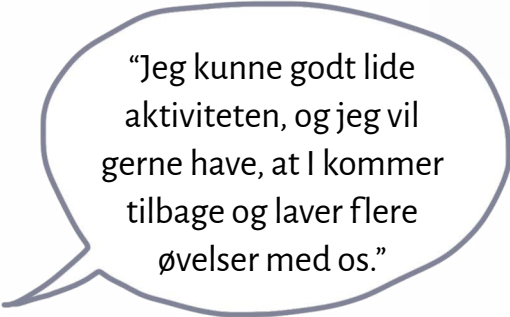
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Spanien:



“Aktiviteten er sjov, og du lærer en masse ting. Jeg ville ikke ændre noget på praksissen, for den er virkelig god”



“Jeg kunne virkelig godt lide øvelsen”



“Jeg kunne godt lide aktiviteten, og jeg vil gerne have, at I kommer tilbage og laver flere øvelser med os.”

Praksis 1.9: Social inklusion og tilhørsforhold

1. INTRODUKTION

Denne praksis fokuserer på klassefællesskab, flygtninge- og indvandrerbørn og lærere. Udgangspunktet er en engelsk børnebog om en dreng med en legetøjsselefant, der ikke får lov til at deltage i en lokal kæledyrsklub. Bogen tjener et illustrerende formål, så andre velegnede bøger, der passer til aldersgruppe og kontekst kan inddrages i stedet for. Hovedformålet er at forberede børn til at acceptere nye klassekammerater med en anden kulturel baggrund og arbejde med multikulturalitet, accept og gensidig respekt. Derudover tilskynder praksissen kommunikation mellem elever og elever og lærere for at sikre den bedst mulige tilgang til inklusion af flygtninge – og indvandrerbørn. Praksissen tilstræber at udvikle og styrke en positiv holdning blandt børn – til sig selv og andre. Det har også til formål at opbygge og styrke empati og sociale færdigheder, såsom at være opmærksom og støtte kammerater og andre mennesker og bidrage til at skabe en god, positiv atmosfære i klasseværelset.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børn der er født i Danmark, indvandrerbørn fra år 1 (eller en hvilken som helst alder, læreren finder passende) og hele klasseværelset kan deltage.
2.2. Tid
45-60 minutters workshop.
2.3. Ramme
Kan implementeres i klasselokalet.
2.4. Ressourcer
Bøger om forskelligheder og eksklusion eller at tilhøre, deltage og værre accepteret

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Facitatoren præsenterer sig og forklarer workshoppens regler: *Vi lytter til hinanden, hvis vi vil sige noget, rækker vi hænderne op, vi respekterer hinandens meninger og gør ikke grin med hinanden. Hvis der er noget, som du ikke forstår, så bed om hjælp fra en klassekammerat eller mig.*
- **Trin 2:** Facitatoren fortæller deltagerne, at de skal rejse sig og bevæge sig rundt i klasseværelset. Først går de stille forbi hinanden og stirrer ned i jorden. Efter cirka et minut fortæller man dem, at de skal gå rundt i klasseværelset i stilhed, og når de møder nogen, ser de dem i øjnene og smiler. Efter endnu et minut bliver de bedt om at gå rundt og hilse på dem, de møder. Hvis de ønsker det, kan de også give hånd, kramme eller hilse på hinanden på en eller anden måde. Alle hilser skal være venlige. Efter et minut stiller facilitatoren følgende spørgsmål:
 - *Hvordan havde du det i begyndelsen, da jeg bad dig se ned i jorden?*
 - *Hvad med den sidste del, hvor I smilede til hinanden og hilste på hinanden?*
- **Trin 3:** Den næste aktivitet er dedikeret til *at acceptere forskelligheder*. Til denne del skal bogen *Strictly No Elephants* af Lisa Mantchev eller tilsvarende benyttes.
- **Trin 3a:** Facitatoren fortæller børnene, at de har en historiebog om en dreng, der havde en elefant som kæledyr. Facitatoren spørger børnene, om nogen af dem også har en elefant derhjemme? Eller hvis de måske kender nogen, der har et elefantkæledyr? Facitatoren inviterer derefter børnene til at høre om, hvordan det er at have en elefant derhjemme og ikke en hvalp, hamster eller andre mindre dyr. Facitatoren fortæller børnene, at de skal lytte nøje efter, hvad der skete med drengen og elefanten, og hvordan de havde det. Til sidst skal man snakke om historien i plenum. Bogen *Strictly No Elephants* læses i sin helhed. Børnene får jævnlige illustrationer.
- **Trin 3b:** Når bogen er læst, følger en kort refleksion styret af følgende spørgsmål:
 - *Hvad skete der i historien?*
 - *Hvad vil det sige at være anderledes? Facitatoren hører nogle af børnenes svar. Det kan ske for alle, både børn og voksne, at andre mennesker ser os som adskilte. Men vi kan også føle os anderledes end andre. Hvad tænker vi så?*

– *Hvad gjorde drengen med elefanten og pigen med skunken? Hvad gjorde de anderledes? Hvad kan vi gøre for at få alle til at føle sig accepterede og velkomne?*

- **Trin 4:** Workshoppens fortsætter med en samtale om, hvordan børn ville tage imod nyankomne klassekammerater. Facilitatoren inviterer børn til at rejse sig og stille sig foran deres stole. Børn skal have plads nok til, at alle kan tage et skridt fremad uden at hindre naboen til venstre og højre. Derefter præsenterer facilitatoren en instruktion, som lyder: Jeg vil komme med et par udsagn. Hvis du hører et udsagn, der passer på dig, skal du gå et skridt frem. Men hvis udsagnet ikke gælder for dig, skal du blive på din plads.

Udsagnene er:

- *Lad alle, der elsker at spille, tage et skridt fremad.*
- *Lad alle, der har briller, tage et skridt fremad. Facilitatoren vælger en egenskab, som kun facilitatoren har.*
- *Lad alle, der taler to eller flere sprog, tage et skridt fremad.*
- *Lad alle, der elsker basketball, tage et skridt fremad.*
- *Lad alle, der nogensinde er flyttet til et andet sted eller et andet land, tage et skridt fremad.*
- *Lad alle, der har en klassekammerat, tage et skridt fremad.*

Når aktiviteten er afsluttet leder facilitatoren en diskussion ved hjælp af følgende spørgsmål:

- *Hvordan ligner vi hinanden her i denne gruppe i dag? Hvordan er vi forskellige? Hvordan havde du det, da du bemærkede, at du i noget lignede dine klassekammerater? Men hvordan havde du det, da du bemærkede, at du var anderledes end dine klassekammerater?*
- *Hvad har alle mennesker og børn i verden til fælles?*
- *Hvorfor er det godt, at vi ligner hinanden? Facilitatoren lytter til børnenes svar, f.eks. at det er nemmere for os at gøre ting sammen, føle os forbundet og høre til i en gruppe.*
- *Hvordan har vi det, forskellige mennesker? Facilitatoren lytter til børnenes svar, f.eks. at have andre kæledyr, andre øjne eller hårfarve, have andet tøj på, spise*

en anden slags mad, fejre forskellige højtider og lytte til forskellig musik. Vi adskiller os også i egenskaber, som vi ikke kan afgøre, hvis vi observerer kroppen alene. Hvad kan vi lide, hvad interesserer vi os for, hvad har vi godt kendskab til, hvilke egenskaber kommer tydeligt til udtryk, og hvilke kommer mindre til udtryk, hvilke sprog kender vi til.

- *Hvorfor er det godt, at vi er forskellige?* Facilitatoren lytter til børnenes svar – f.eks. fordi vi ville kede os, vi kan møde nye venner, vi kan opleve noget nyt, vi kan lære nye spil eller sprog. Nogle gange, når vi er anderledes end andre mennesker, kan vi føle os utilpas, vi kan skamme os, vi kan være bange, vi kan være kede af det, og så videre. Det kan også ske, at andre mennesker på grund af dette ikke accepterer os, er uvenlig, fornærmende, og nogle gange kan nogen optræde voldeligt. Det faktum, at nogen ikke accepterer andre, skete også for drengen og elefanten i begyndelsen af historien.
- **Trin 5:** Facilitatoren kan forklare, at vi fandt ud af, at vi ligner hinanden i nogle henseender, men at vi er forskellige i andre. Denne betragtning gør sig også gældende, når en ny klassekammerat starter i klassen, som f.eks. kan være anderledes ved, at de kommer fra et andet land, taler et andet sprog eller har andre egenskaber.
- **Trin 6:** Facilitatoren beder børnene om at dele sig i små grupper på 4 eller 5, hvori de skal finde på to eller tre forslag, der vil hjælpe klassen med at være venlig over for nye klassekammerater; at have en god kommunikation i klassen, hvor alle føler sig velkomne, accepteret og trygge.
- Facilitatoren opfordrer børnene til at snakke om adfærd og komme med forslag, som de kan implementere i klassen. Hver gruppe skal fremlægge ét forslag. Grupper opfordres til at indsende et forslag, der er anderledes end de forslag, der allerede er hørt. Alle forslagene skrives på individuelle papirer i forskellige farver og sættes på væggen i klasseværelset.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Nedenstående er feedback om oplevelsen af praksis fra et barn i Slovenien:

- *"Jeg kunne godt lide, at vi havde det sjovt, og at vi lærte, hvad man kan gøre, hvis nogen kommer til undervisningen og ikke kan tale slovensk."*

Desuden var resultaterne af gennemførte workshops i grundskolerne meget opmuntrende. Der blev bemærket fremskridt i at anerkende kommunikation med fagter, tegning og billeder som værdifulde redskaber til at kommunikere med en klassekammerat, som endnu ikke kender det slovenske sprog godt. Børnene blev bedre til at hjælpe en ny klassekammerat fra et andet land, der endnu ikke ved, hvordan man taler det slovenske sprog. På baggrund af disse resultater kan det konkluderes, at dette er en gavnlig praksis for skoler med kulturelt forskelligartede klasser.

Praksis 1.10: Nyankommet – en Filosofi med børn-dialog

1. INTRODUKTION

Denne praksis er en dialoglektion for børn og unge. Lektionen indledes og faciliteres af en lærer for at skabe god plads til elevdialog. Denne praksis er forankret i feltet Filosofi med børn (Philosophy with Children). Den har til formål at øge bevidstheden om problemstillinger om migration og integration i ordenes bredeste forstand, skabe plads til at praktisere sproget i en peer-to-peer-sammenhæng og danne grundlag for at transformere skolens organisation og praksis på en interkulturel måde. Ideelt set arbejder de deltagende børn eller unge sammen som et undersøgende fællesskab for at berige deres fælles forståelse af emner relateret til migration, integration, uddannelse og så videre. Facilitatoren skal sikre, at alle deltagere får mulighed for at dele deres idéer og følelser og formulere dem og berige deres synspunkter i forhold til andre deltageres bidrag.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

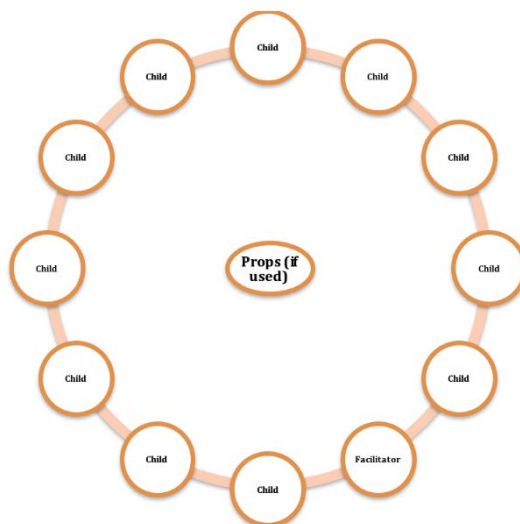
Børn og unge i alderen 10-17, med eller uden flygtninge- og indvandrerbaggrund, helst mellem 10 og 20 deltagere.

2.2. Tid

Lektionen varer 30-60 minutter – kan være en enkeltstående lektion eller integreret i kortere eller længere forløb.

2.3. Ramme

Et klasseværelse, hvor deltagerne sidder i en cirkel eller halvcirkel på stole eller på et tæppe på gulvet (ingen borde) som vist nedenfor:



Figur 1. Deltagernes placering

2.4. Ressourcer

Lektionsmanual

En lærer, der faciliterer dialogen. Det anbefales, at en medlærer observerer dialogen. For mindre børn kan billeder eller dukker, der repræsenterer karaktererne i historien, bruges, men det er ikke påkrævet.

Til den afsluttende øvelse kan der bruges papir og blyanter.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Forbered dig til lektionen - gå gennem lektionsmanualen (se nedenfor) og lær stimulushistorien udenad og design en spændende måde at læse den højt på.
- **Trin 2:** Facilitering af dialogen - det er tilrådeligt at bruge en talebolden (eller dukke). Introducer følgende grundregler, før du starter dialogen:
 - 1) Kun personen med talebolden må tale.
 - 2) Når facilitatoren har talebolden og rækker hånden op, er alle stille.
 - 3) Når nogen taler, må ingen række hånden op.
 - 4) Ingen drillerier eller nedgørelse af andres idéer.
- **Trin 3:** Lektionen starter med, at facilitatoren fortæller den første del af stimulushistorien og stiller det første anderspørgsmål, efterfulgt af et minut

eller to. Eleverne taler med eleven ved siden af sig om spørgsmålet. Facilitatoren styrer taletiden ved at give talebolden fra et barn til et andet, så kun ét barn taler ad gangen.

- **Trin 4:** Mens dialogen faciliteres og turene fordeles, kan facilitatoren bede om afklaring eller invitere eleverne til at svare på, hvad andre elever har sagt, men undlade at komme med specifikke pointer eller drage konklusioner.
- **Trin 5:** Efter et stykke tid fortæller facilitatoren anden del af historien og spørger det andet ankerspørgsmål TQ efterfulgt af en ny omgang to-og-to-snak og klassedialog. Fremover fortsætter facilitatoren med den tredje del af historien og det tredje ankerspørgsmål.
- **Trin 6:** lektionen kan afsluttes, når der ikke er tid tilbage. Der bør ikke være nogen opsummering af facilitatoren i sidste ende. I stedet er en god måde at afslutte dialogen på at spørge: 'Er der nogen, der ikke har delt deres idéer i dag eller ikke har sagt meget, der har noget at tilføje?' efterfulgt af en sidste runde kommentarer.

LEKTIONSMANUAL

Skrevet af Søren Sindberg Jensen (sindberg@sdu.dk).

Stimulus:

Denne historie består af tre dele med tilhørende ankerspørgsmål og en opgave som eleverne evt. kan lave afslutningsvis. Læg de udvalgte rekvisitter i midten af rundkredsen og fortæl følgende historie.

Part 1

Her er historien om Filu. Filu vågner en dag op på en øde ø. Filu er alene på øen, men der er mad og drikke på øen. Filu går ned til stranden og kigger ud på vandet. Pludselig kommer der en stor fisk op til vandoverfladen og begynder at tale til Filu: "Jeg er en magisk fisk og jeg kan se, at du er helt alene på din øde ø. Jeg vil opfylde ét ønske for dig. Du kan vælge mellem følgende to ting: At få dit hjem her til øen, DOG uden alle dine ting, eller at få alle dine ting her til øen,

*MEN uden dit hjem – hvad vælger du?”
”, sagde fisken.*

Ankerspørgsmål 1: Hvad ville du vælge: At få dit hjem uden alle dine ting med til øen, eller at få alle dine ting med, men uden dit hjem? (Hvorfor?)

Part 2

Næste dag går Filu på opdagelse på øen. Ommee på den anden side af øen opdager hun, at hun ikke er alene. Hun ser en stor gruppe børn, men ingen voksne. Filu spørger dem, hvad de laver. ”Vi bygger vores egen skole. Kom og vær med!”. Filu går over til børnene. Børnene fortæller hende, at de har besluttet at skolen skal være verdens bedste skole. ”Men vi ved ikke hvad vi skal lave i skolen. Hvad synes du vi skal lave i skolen?” Børnene ser spørgende på Filu.

Ankerspørgsmål 2: Hvad skal børnene lave i skolen? (Hvorfor?)

Del 3

På den tredje dag går Filu lidt væk fra skolen og ned til stranden. Her dukker den magiske fisk igen op fra vandet og siger: ”I dag kan du ønske dig lige præcis hvad du vil, som du kan have hos dig på øen – hvad ønsker du?”

Ankerspørgsmål 3: Hvad ville du ønske dig? (Hvorfor?)

Ekstra opgave: Lad evt. eleverne, i samarbejde med deres makker, tegne det de vil ønske sig af den magiske fisk.

Praksis 1.11: Undervisning af flygtninge- og indvandrerbørn

1. INTRODUKTION

Denne praksis har til formål at forbedre læringsmulighederne for flygtninge- og indvandrerbørn ved at give opgaver, der er skræddersyet til deres specifikke behov. Praksissen sigter mod at fastholde den interkulturelle tilgang og tage højde for barnets behov, og afklaringen af behov varetages af en vejleder som tilknyttes det enkelte barn. Praksissen involverer at frivillige vejlederen, sammen med børnene, skaber individuelle læringsplaner for børnene, lærer dem om det nationale sprog og kultur og hjælper dem med at tilpasse sig et nyt skolemiljø. Vejlederen bliver også en guide for børnene i deres proces med at finde sig til rette i lokalmiljøet—hvordan man handler, melder sig ind på biblioteket og søger praktisk hjælp i . Vejlederen formidler også mellem børn og andre lærere, forældre, kammerater og skolens personale. En vejleders rolle varetages normalt af lærere, men kan også omfatte frivillige såsom flygtninge- og indvandrerforældre, børn født i Danmarks forældre, frivillige lokale aktivister eller andre. Mange skoler har allerede ansatte, der spiller lignende roller som det, der er beskrevet i denne praksis. Denne praksis er muligvis ikke relevant for disse skoler. Denne praksis kan dog være nyttig for skoler, hvor der er økonomiske begrænsninger, som ikke tillader dem at ansætte sprogassistenter til flygtninge- og indvandrerbørn, eller hvor der er så stor diversitet i skolen, at det ikke er muligt at bære omkostningerne ved at ansætte sprogassistenter til alle indvandrerbørn.

Baggrund

Praksissen blev udviklet på de tidlige stadier af interkulturel undervisning i polske skoler, hvor nogle skoler begyndte at blive mere mangfoldige. Denne praksis blev dannet som et svar på efterspørgsel skabt af flygtningebørn i polske skoler og fraværet af systematiske løsninger på, hvordan man kan hjælpe sådanne børn med integration og læring. Det blev udviklet på skoler i Warszawa og spredte sig

derefter til andre skoler gennem erfaringsudveksling under konferencer, kurser og træning. Konceptet omkring praksissen var at højne de interkulturelle kompetencer hos lærere, forældre eller andet skolepersonale ved aktiv læring og skabe et rum for børn til at udvikle deres færdigheder med ekstern støtte fra en vejleder, som frivilligt samarbejdede med flygtninge- og indvandrerbørn. Denne praksis er et supplement til sprogassistenter til flygtninge- og indvandrerbørn i samtidens Polen. Praksissen blev udviklet, da der ikke var nogen lovbestemmelser, der tillod skoler at ansætte sprogassistenter til flygtninge og indvandrerbørn. Den kan dog praktiseres alle steder og på skoler, hvor økonomiske ressourcer er knappe, og flygtninge- og indvandrerbørn er til stede i et større antal, da denne rolle kan varetages af lærere, andet pædagogisk personale eller frivillige forældre, der gerne vil vejlede. Den passer også til uddannelsessystemer, der ikke giver en kulturel bistandsramme. Praksissen involverer også samfundsengagement, som har yderligere integrationsfordele.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Grupper i alle aldre, individuelt arbejde med flygtninge- og indvandrerbørn i klasser og skolen.
2.2. Tid
I løbet af et skoleår.
2.3. Ramme
Klasselokale, eller i det lokale miljø.
2.4. Ressourcer
Afhængigt af individuelle færdigheder og kompetencer. Underviseren/vejlederen forventes at kende flygtninge- og indvandrerbarnets modersmål, have viden om oprindelseslandet og grundlæggende læring og undervisningsværktøjer.
2.5. Instruktioner
Hovedopgaven er, at vejlederen skal hjælpe eleven med at forstå undervisningens indhold, understøtte deres integration i skolefællesskabet og bevare deres kulturelle identitet samt styrke forældrenes kontakt med skolen.

- **Trin 1:** Vejlederen skal tale sproget og dele elevens kulturarv.
- **Trin 2:** Planlægningen af barnets udvikling og engagement i skolelivet aftales individuelt.
- **Trin 3:** Undervisere og vejledere skal trænes i interkulturelle kompetencer og fremvise et ønske om selvudvikling og læring.
- Praksissen kan også tilpasses til peer-vejledning, hvor klassekammerater eller universitetsstuderende udfører ovennævnte opgaver med indvandrerbørn.

Referencer:

- Arora, R. (2005) *Race and Ethnicity in Education* 1st ed.: Routledge.
- Badwan, K., Popan, C. and Arun, S. (2021) 'Exploring schools as potential sites of foster-ship and empowerment for migrant children in the UK (Exploramos las escuelas como posibles centros de acogida y empoderamiento de los niños migrantes en el RU).' *Culture and Education*, 33(4) pp. 702-728.
- Banks, J. A. (1993) *Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges*. *The Phi Delta Kappan*, 75(1), 22-28.
- Casanova, M.A, and Rodríguez, H. (2009) *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. La Muralla
- Chahar Mahali, S. (2017) 'Teaching diverse students: exploring factors contributing to multicultural efficacy.'
- Crenshaw, K. (1989) *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*. *University of Chicago Legal Forum*, 1(8), 139-167. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- Davies, J. (2021) *Opening the "Can of Worms": Preparing Teachers to Address Issues Relating to "Race"*. *Frontiers*.
- Drassanes School: <http://escoladrassanes.cat/>
- Dubbeld, A., De Hoog, N., Den Brok, P. and de Laat, M. (2019) 'Teachers' multicultural attitudes and perceptions of school policy and school climate in relation to burnout.' *Intercultural Education*, 30(6) pp. 599-617.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2019) *Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures*. Eurydice Report. Publications Office of the European Union.
- Gay, G. and Howard, T. C. (2000) 'Multicultural teacher education for the 21st century.' *The teacher educator*, 36(1) pp. 1-16.
- Gandarias Goikoetxea, I. (2017) *¿Un neologismo a la moda?: Repensar la interseccionalidad como herramienta para la articulación política feminista*. *Investigaciones Feministas*, 8(1), 73-93. <http://dx.doi.org/10.5209/INFE.54498>
- Glissant, E. (2010) *Poetics of Relation*. The University of Michigan Press.

- Jalušič, V., Bajt, V. and Lebowitz, R. (2019) Migrant Children and Communities in a Transforming Europe. EU Policy Framework for Integration of Migrant Children. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Kyriacou, C. (2001) 'Teacher stress: Directions for future research.' Educational review, 53(1) pp. 27-35.
- Ignatofosky, R. (2016) Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World. Ten Speed Press.
- Leiva, J. (2011) Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. In Contextos educativos, 14, 119-133.
- Levey, G. B. (2012) Interculturalism vs. Multiculturalism: A Distinction without a Difference?, Journal of Intercultural Studies, 33(2) 217-224. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07256868.2012.649529>
- Mirovni Institut (coord.) (2019) Reception Communities. State of the Art Report. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Muchowiecka, L. (2013) 'The End of Multiculturalism? Immigration and Integration in Germany and the United Kingdom.' Inquiries Journal/Student Pulse, 5, [Online] 06. [Accessed <http://www.inquiriesjournal.com/a?id=735>
- Ngozi Adichie, C. (2017) The Danger of a Single Story. TED. Ideas worth spreading. https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=en
- Onsès-Segarra, J. et al. (2020) Educational Community and School Systems. Comparative Report. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Race, R. (2014) 'The multicultural dilemma, the integrationist consensus and the consequences for advancing race and ethnicity within education.' In Advancing race and ethnicity in education. Springer, pp. 210-229.
- Schatz, K. (author) & Klein-Stahl, M. (illustrator) (2016) Rad Women Worldwide. Artists and Athletes, Pirates and Punks, and Other Revolutionaries Who Shaped History. Ten Speed Press.
- Slabbert, C., & Naudé, L. (2020) School as a "stage of life": approaches to diversity among teachers in racially-integrated schools. Educational Studies, 1-13.
- Soudien, C., and Sayed Y. (2004) "A New Racial State? Exclusion and Inclusion in Education Policy and Practice in South Africa." Perspectives in Education, 22 (4): 101–

115.

· Walsh, C. (2012) Hacia la descolonización de las ciencias sociales. In: Arribas, A. et al. (Eds.) Tentativas, contagios, desbordes: territorios del pensamiento, (pp.73-101). University of Granada.

· Welsh-Office., D. o. E. a. G. B. (1977) Education in schools: a consultative document. [Online] [Accessed <http://www.educationengland.org.uk/documents/gp1977/educinschools.html>]

Kapitel 2:

Forebyggelse og håndtering af konflikter i skolemiljøet

I de senere år – med den globale flygtningekrise (Tidey og Gibertson, 2017), dvs. den høje tilstrømning af migrerende personer, der flygter fra konfliktzoner som Syrien, Irak og Afghanistan – har antallet af nyankomne børn (flygtninge, asylansøgere, økonomiske migranter osv.) toppet i britiske skoler. For eksempel steg antallet af børn, der søger asyl i Storbritannien, fra 7.165 i 2009 til 9.325 i 2016 (Günter et al., 2019). Med aktuelle begivenheder i verden, såsom krigen i Ukraine, krisen i Afghanistan og klimaændringer, menes det, at den destabiliserende æra med massemigration langt fra er forbi og at vi kan forvente millioner af mennesker, der er tvunget til at forlade deres hjemlande. Ud over udfordringen med sprogbarrierer, tilpasning til det nye land, nyt skolemiljø, og traumer – som flygtninge- og indvandrerbørn måske har oplevet før, under og efter deres migration – kan nyankomne børn også stå over for tilfælde af diskrimination og modstand mod indvandring. I 2018 rapporterede 16 % af indvandrere i Storbritannien, både nyankomne og dem, der har været i Storbritannien i nogle år, at de er blevet diskrimineret på grund af deres etnicitet, religion, sprog eller accent. 13 % sagde, at de har følt sig sårede på grund af en af disse grunde (Fernández-Reino, 2021). Selvom disse tal vedrører ikke-EU-fødte migranter, steg anti-immigrationsfølelser og diskrimination mod EU-fødte migranter også fra 8 % i 2012 til 19 % efter Brexit (Fernández-Reino, 2021). Blandt den britisk-fødte befolkning med forældre der er født i et andet land er diskrimination endnu højere og nåede 32% (Fernández-Reino, 2021).

Diskrimination kan manifestere sig på skolerne i form af racisme, mobning, konflikter mellem grupper fx. Mellem årene 2016 og 2021 har skoler i Storbritannien rapporteret mere end 60.000 racistiske hændelser (The Guardian, 2021). Blandt dem, der var ofre for disse hændelser, var indvandrer- og flygtningebørn, der blev udsat for de højeste niveauer af mobning og diskrimination (Gladwell og Chetwynd, 2018). Problemer med diskrimination og mobning er udgør en stor risiko for den enkelte, men også for grupper af børn og unge. Etnicitetsbaseret mobning, dvs. mobning baseret på baggrund (f.eks. irsk, roma, arabisktalende osv.) eller oprindelse (fx mellem børn med migrationshistorie i familien og børn uden migrationshistorie) kan forårsage langvarig skade på unge, der oftere ses udsatte for psykiske sygdomme, og det kan bremse deres udvikling på skolen (Mike, 2015). Former for diskrimination og racisme

kan forstærkes af nogle skolepolitikker og fordomme-relaterede stereotyper i læseplanen. Joseph-Salisbury (2020) bemærker, at det nationale pensum i Storbritannien ikke afspejler racediversitet i landet, og det engagerer sig heller ikke i den koloniale arv eller for underlæggende racisme i nutidens Storbritannien. Derfor er ”racisme dybt indlejret i skolegang”, hvilket indebærer, at ”skoleuddannelse skal genfortolkes radikalt for at placere en forpligtelse til antiracisme i sin kerne” (Joseph-Salisbury, 2020: 3). På trods af igangværende og stigende opfordringer til at afkolonisere læseplanen og skolepolitikkerne og gøre dem mere mangfoldige og inkluderende, blev det rapporteret, at et stort antal lærere stadig mangler tillid og en passende uddannelse til at håndtere tilfælde af racisme i skolerne (Davies, 2021). En sådan mangel på læreres handling og håndtering og fraværet af tilstrækkelig uddannelse kan øge lærernes bekymringer og resultere i en forværring af problemet. Det følgende kapitel præsenterer en række praksisser, som lærere kan anvende til at håndtere diskrimination, racisme og konflikter mellem jævnaldrende i deres skolemiljøer. Som med andre praksisser anbefales det, at disse praksisser ændres og tilpasses, så de passer til skolens specifikke kontekst.

Praksis 2.1: Konfliktforsoning

1. INTRODUKTION

Denne praksis foreslår undervisningsworkshops om etniske minoriteters historie og kultur for lærere og skolelederen. Det har til formål at forhindre konflikteskalering ved at tilskynde til gensidig forståelse og viden. Workshopsne giver en holistisk tilgang til at styrke viden om multikulturalisme og betydningen af kulturelle kompetencer. Det har også til formål at mindske konflikter mellem jævnaldrende ved at adressere kulturel skævhed og sproglig mangfoldighed blandt børn.

Praksissen blev udviklet som en reaktion på en hændelse i en af grundskolerne i Małopolska (Lillepolen) provinsen, hvor børn med baggrund i roma-minoritet deltog; der var en konflikt mellem børnene, hvilket resulterede i, at læreren forbød børnene med romansk baggrund at tale på deres modersmål. Dette førte til, at børn af ikke-roma oprindelse drillede børnene med minoritetsbaggrund med, at de havde et forbudt sprog, og at hvis de var i Polen, skulle de tale polsk med hinanden. Forældrene til børnene klagede til skolelederen over lærerens opførsel, som de betegnede som diskriminerende.

For at løse problemet forklarede skolens sprogkonsulent derfor sprogets betydning for den lokale romakultur og -traditioner for skolelederen. Konsulenten fremhævede, at børnene er tosprogede og bruger romanisproget i den indledende periode af deres uddannelse i skolen på grund af et dårligere kendskab til det polske sprog. Roma-assistenten henviste derefter til loven om regionale sprog, der er bindende i Polen. Denne del af forklaringen er særlig vigtig i enhver kontakt med institutioner med administrative beføjelser, da de fleste repræsentanter for sådanne institutioner er fornuftige i forhold til juridiske argumenter og overholder dem. Desuden foreslog konsulenten undervisningsworkshops om romaernes historie og kultur for lærere og

skoleledere. Workshopen fandt sted ugen efter.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn, lærere, skoleleder og forældre.

2.2. Tid

45-60 minutters workshop.

2.3. Ramme

Skolen – med inddragelse af ekstern støtte (samarbejde med en konsulent og en lokal organisation).

2.4. Ressourcer

Der kan være behov for en facilitator – de kender til historie og kultur eller en pædagogisk konsulent til at facilitere dialog og udveksling.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Arranger et møde med deltagelse af en kultur/sprogkonsulent og lærere for at forberede workshops for elever, lærere og/eller forældre.
- **Trin 2:** Forbered pædagogiske workshops og klasseværelsesaktiviteter med deltagerens involvering.
- **Trin 3:** Efter workshopen tilrettelægges lektioner for børn, hvor børnene gøres opmærksomme på, hvorfor nogle mennesker kan føle sig utilpas, når nogen taler et andet sprog i deres nærvær.
- Den vigtigste komponent i disse aktiviteter er at vise og gennemføre gode samværsformer. At tilskynde og forme rammer for børnene til at lege sammen, lære hinanden at kende, begynde at lære sprog fra hinanden og udforske fordelene ved tosprogethed.

Praksis 2.2: Inkluderende samtaler om mobning

1. INTRODUKTION

Denne praksis foreslår inddragelse af ekstern støtte, såsom samarbejde med en kulturkonsulent, for at forhindre eskalering af konflikter ved at tilskynde til gensidig forståelse og uddannelse. Praksissen anvender aktiviteter i form af leg for at introducere børn til viden om forskellige kulinariske traditioner. Denne tilgang øger kendskabet til multikulturalisme og betydningen af kulturelle kompetencer og følsomhed. Den har også til formål at mindske konflikter mellem elever ved at adressere kulturel skævhed og vække børnenes nysgerrighed om andre kulturer.

Praksissen blev afprøvet på en folkeskole i Polen, hvor vietnamesiske børn gik, og hvor en elev med vietnamesisk baggrund følte sig afvist af de andre børn.. Efterfølgende kontaktede læreren, bekymret for elevens fysiske helbred og psykiske tilstand, en konsulent. Som et resultat af flere konsultationer mellem lærere, eleven og den eksterne konsulent blev det besluttet at tilbyde en innovativ løsning. Der blev afholdt en mini "Master Chef"-konkurrence, hvor børn fra forskellige klasser deltog. Det kulinariske tema var verdens køkkener. Under opsyn af eksperter tilberedte børnene én ret og deltog i en snak om traditionerne og værdien af det køkken, de præsenterede, heriblandt det vietnamesiske køkken.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn, lærere og ledelsesassistenter.

2.2. Tid

45-60 minutters lektioner.

2.3. Ramme

Skolen – med inddragelse af ekstern støtte (samarbejde med en konsulent og en lokal organisation).

2.4. Ressourcer

Der er behov for en facilitator – der kender til de kulinariske specialiteter som man gerne vil præsentere.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Rådføring med en konsulent og lærere for at forberede workshops og aktiviteter for elever, lærere og/eller forældre.
- **Trin 2:** Organiser klasseværelsesaktiviteter og pædagogiske workshops for at engagere deltagerne.
 - Aktiviteterne kan omfatte en mini "Master Chef"-konkurrence, hvor børn fra forskellige klasser kan deltage. Det kulinariske tema er verdens køkkener. Under opsyn af eksperter skal børnene tilberede en ret og derefter diskutere rigdommen af det køkken, de har stiftet bekendtskab med.
- **Trin 3:** Efterworkshoppen arrangerer man undervisning for børn om kulturhistorie og sprog, som oplyser børnene om andre kulturer. Den vigtigste komponent i disse aktiviteter er at vise og gennemføre gode samværsformer. At tilskynde og forme rammer for børnene til at lege sammen, lære hinanden at kende, begynde at lære sprog fra hinanden og udforske fordelene ved tosprogethed.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien, Spanien og Danmark:

"Det er en lærerig
praksis, og jeg
vil gerne gentage den"
(Spanien)

"Vi burde tale mere om
disse problemer" (Spanien)

"Fantastisk idé - svær
at udføre" (lærer,
kvinde, folkeskole –
Storbritannien)

"Det er okay, men det
kunne være sjovere"
(Spanien)

"Det er en sjov og
lærerig aktivitet"
(Spanien)

"Det hjælper at være
kreativ" (Spanien)

"Det hjælper at reflektere
over mobning" (Spanien)

"Det er vigtigt at kende og
lære om disse problemer"
(Spanien)

"Det er en svær praksis"
(Spanien)

Praksis 2.3: Samtaler om konflikter

1. INTRODUKTION

Praksissen præsenterer en måde til **mægling** i tilfælde af interpersonelle konflikter mellem elever i et skolemiljø. Hovedformålene med praksissen er at anerkende eksistensen af konflikterne, også evt. konflikter mellem grupperinger i klassen, børn med forskellige baggrunde eller erfaringer i et multikulturelt miljø, og tage hånd om dem på passende vis, forhindre yderligere eskalering af konflikterne og øge bevidstheden om ikkevoldelig kommunikation og samliv i et multikulturelt miljø. Praksissen er for et skolemiljø, når konflikter opstår elever. Derudover er det meningen, at lærerne skal anvende denne praksis sammen med de involverede elever.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Eleverne involveret i konflikten.

Hele klassen.

2.2. Tid

Cirka én time med de involverede elever, og derefter endnu en time med hele klassen.

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

Ingen materialer er nødvendige til denne praksis.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Når konflikten mellem elever opstår, griber læreren eller en, der kender eleverne særdeles godt, ind med det samme. Hvis konflikten eskaleres i løbet

af lektionen, kan læreren vente til slutningen af lektionen eller straks arrangere en 'backup'-lærer og forlade klassen med de involverede elever (afhængigt af konflikternes alvor). Enhver form for konflikt bør anerkendes og behandles (fra verbal til fysisk, online osv.).

- **Trin 2:** Samtalen med de involverede elever bør finde sted hurtigst muligt. Læreren/mægleren lytter til alle elever, der er involveret i konflikten. Eleverne er aktivt involveret i løsningsprocessen og foreslår selv, hvordan forliget kan nås. Konflikter diskuteres, medieres og løses gradvist. Afhængigt af konfliktens art involveres andre personer evt. (rektor, forældre, skolevejleder osv.). Hovedlærerens rolle er at formidle og organisere et sikkert rum, hvor alle sider kan blive hørt, og parterne opfordres til at udtrykke følelser og holdninger. Hovedformålet er at kommunikere med alle parter, og at vise at voldelig adfærd er uacceptabel, uproduktiv og ikke vil blive tolereret under nogen omstændigheder.
- **Trin 3:** Læreren bør give eleverne en klar besked om, at man 'misbilliger fx voldelig adfærd, men ikke er vrede på nogen'. Det er vigtigt, at alle elever i klassen stadig kan optræde som fx mentorer og have ansvar for nyankomne, og at man viser og taler om hvordan klassen plejer at varetage konflikter, og hvem man kan få hjælp hos, hvis man er usikker på noget eller nogen.
- **Trin 4:** Endelig er hele klassen involveret i yderligere diskussioner om, hvad der skete, hvorfor og hvordan lignende situationer kan forhindres i fremtiden. Eleverne får plads og opfordres til at udtrykke, samarbejde og dele deres erfaringer, livshistorier og være aktivt involveret så meget som muligt.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Nedenstående er nogle observationer om denne praksis fra Slovenien:

- Elevernes vurdering af denne praksis var meget positiv, fordi den behandler de involverede i konflikten ens og respektfuldt. Den søger konsensus og forsoning for alle sider. Det giver alle involverede mulighed for at blive hørt

og respekteret, samt at udtrykke deres meninger. Praksissen stræber efter konsensus og konfliktløsning til gavn for alle.

Praksis 2.4: De undertryktes Teater

1. INTRODUKTION

'De Undertryktes Teater' er en meget anvendt metode – til teaterbaseret aktivisme, pædagogiske og uddannende formål – også som et redskab til at fremme social retfærdighed og dialog. Det åbner plads til emner, der normalt ikke diskuteres, og giver en stemme til dem, der normalt ikke har en stemme eller ikke bliver hørt. 'De Undertryktes Teater' handler om børn og unges virkelige liv i klasseværelset, skolen, lokalsamfundet og situationer, der kan plage unge mennesker, herunder konflikter mellem forskellige grupperinger eller unge med helt forskellige erfaringer, fx unge uden migrationshistorie og unge med migrationshistorie, enten personligt eller i familien. Praksissen foreslår til et skolemiljø.

Hovedformålene med denne praksis er:

- At give stemme til marginaliserede grupper.
- At øge dialogen.
- At adressere personlig eller kollektiv undertrykkelse.
- At fremme social retfærdighed.
- At adressere interkulturelle problemer og konflikter

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Eleverne involveret i konflikten.

Hele klassen.

Kilde: Free access pictures Pexels.

Figur 1. 'De Undertryktes Teater' som forestilling.



This Photo by Unknown Author is licensed under CC BY-NC-ND

2.2. Tid

Cirka 1,5-2 timer

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

Valgfrie improviserede teaterkostumer.

Arrangørerne kan søge hjælp hos kunstlærere eller lokale kunstnere (dramatikere) til at organisere forestillingen.

2.5. Instruktioner

Med 'De Undertryktes Teater' indrettes et 'laboratorium', et aktivt og fleksibelt teaterstykke, hvor strategier, der kunne bruges i hverdagen, afprøves. Strategierne diskuteres, og eleverne gøres opmærksomme på, hvordan de kan reagere i hver enkelt situation.

- **Trin 1:** Deltagerne er både skuespillere og tilskuere til stykket. Skuespillerne (mindre gruppe af elever valgt af lærer eller frivillige) præsenterer en kort scene med en form for undertrykkelse (fx en scene med en konflikt eller et dilemma

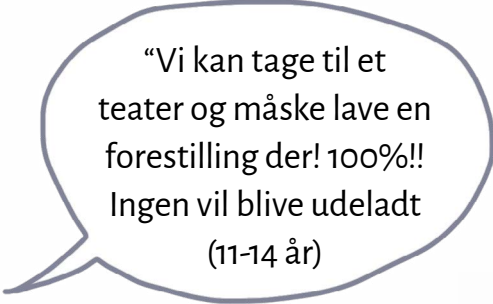
som udgang).

Indholdet af scenen kan være en virkelig situation/hændelse, der er sket i klassen, eller en fiktiv. Skuespillerne kan også improvisere. Det er ikke nødvendigt at have et fast manuskript og/eller scenarie. I Danmark anvendes fx forskellige former for sådant interaktive dramatiseringer, fx Forumteater hvor første ”gennemspilning” leveres, enten af erfarne skuespillere eller af deltagere, der har gennemsikret en lille scene selv. Denne første gennemspilning viser således et skidt udfald, en konflikt eller andet, som resten af Forumteateraktiviteten således kan forhandle og justere på blandt deltagerne.

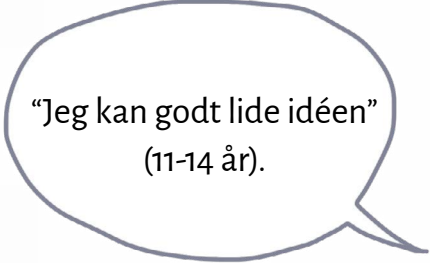
- **Trin 2:** Lærer eller elever kan bestemme nogle udgangspunkter for, hvilken improvisation man skal starte med. Den første præsentation af scenen/scenerne efterfølges af gentagelser med interventioner, hvor tilskuere-skuespillerne fremfører deres forslag til at se situationen i øjnene ved fysisk at spille dem på scenen.
- **Trin 3:** Interventionerne efterfølges af en bredere diskussion om hver enkelt interventions virkelighed og dens reelle potentiale for den foreslåede situation. Scenen/scenerne gentages flere gange med forskellige indgreb og konklusioner.
- **Trin 4:** Der er brug for en moderator, det vil sige en ’joker’ (det kan være en lærer, en anden voksen person eller elev), som repræsenterer broen mellem tilskuere og aktører og tilskynder tilskuere-aktører til aktiv deltagelse, direkte handling, diskussion og tænkning.
- Denne teknik anvender teateret som et værktøj til at adressere mulighederne for forandring – den afspejler/mimer virkeligheden og er en handlingsøvelse i fremtidige virkelige situationer.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

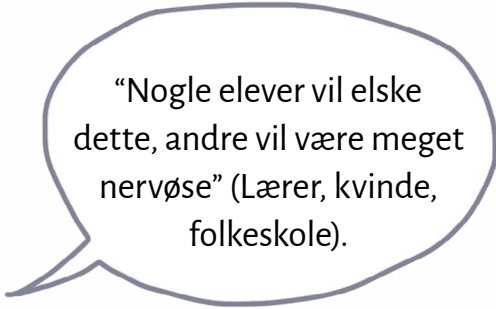
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:



“Vi kan tage til et teater og måske lave en forestilling der! 100%!! Ingen vil blive udeladt (11-14 år)



“Jeg kan godt lide idéen” (11-14 år).



“Nogle elever vil elske dette, andre vil være meget nervøse” (Lærer, kvinde, folkeskole).

Praksis 2.5: Samtaler mellem elever

1. INTRODUKTION

'Samtaler mellem elever' er en pædagogisk metode til at gennemarbejde og løse konflikter mellem skolekammerater. Samtalerne er en frivillig drøftelse med en bestemt procedure (faser). 'Samtaler mellem elever' i skolerne betyder at mægle konflikter med og blandt unge. Praksissen sigter mod at formidle sociale færdigheder til eleverne ved at træne dem som konfliktmæglere, give dem mere personligt ansvar og udvikle juridisk/legal bevidsthed. 'Samtaler mellem elever' er baseret på oplevelsen af, at konfliktløsning af (ældre) elever ofte er bedre accepteret af parterne i konflikten, end når voksne griber ind. Derfor er 'samtaler mellem elever' et vigtigt element i forebyggelsen af vold i skolerne.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Elever i alderen 12-18.
2.2. Tid
40-60 minutters medieringstræning.
2.3. Ramme
Et lokale til samtalerne. Hvis muligt, et formidlingsrum til en-til-en interviews, dokumenter mv.
2.4. Ressourcer
Ressourcer til træning/støtte af 'samtaler mellem elever' af mindst to lærere på skolen. Et tilbud 1-2 gange om ugen, så eleverne har et kontaktpunkt, hvis de vil løse konflikter gennem samtaler (valgfrit).

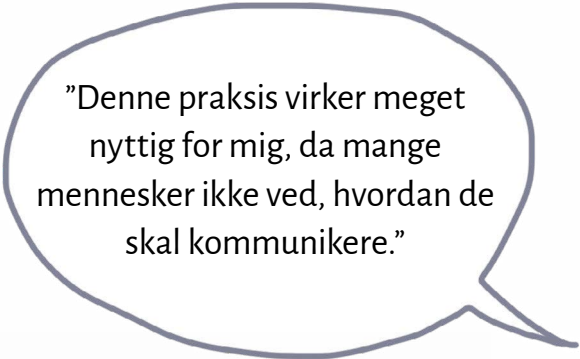
2.5. Instruktioner

I denne praksis trænes eleverne til at være mæglere, hvis der opstår konflikter mellem elever og hjælpe med at løse problemet. 'Samtaler mellem elever' er et langsigtet program. For at implementere det bæredygtigt i skolerne bør der planlægges en længere periode (3 til 5 år). Eleverne har brug for mellem 40 og 60 timers træning i konflikthåndtering. Uddannelsen kan varetages af samtale-trænere, uddannede lærere og/eller andre eksterne udbydere. Uddannelsen skal indeholde teori, praksis og selverfaring. Hvorvidt træningsmodulerne udbydes i blokke, som individuelle lektioner, weekendseminarer eller kombinationer af disse afhænger af skolens eller trænerens organisatoriske og økonomiske muligheder. I disse træningslektioner er det også nødvendigt at reflektere over magtstrukturerne på skolen og blandt kammeraterne for at skabe en balance. Dette forhindrer samtalerne i at blive et magt- og autoritetsinstrument. Derudover er der behov for løbende træning og supervision, hvor mæglingssituationerne og gensidige relationer kan diskuteres, reflekteres over, så der kan findes løsninger.

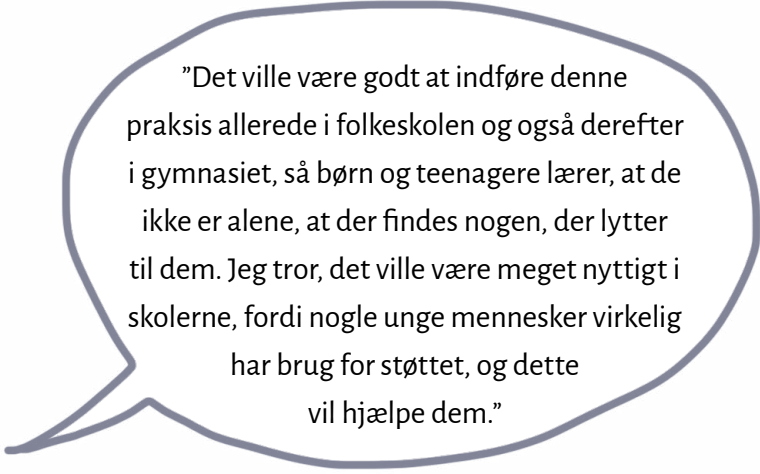
Unge på skolen skal gøres opmærksomme på det mæglingsteam, der skal kontaktes, hvis et barn ønsker hjælp fra en kammerat til at løse en konflikt. Eller en lærer kan anbefale, at mæglingsteamet bliver involveret, når der opstår en konflikt. Mæglerne guider deltagerne til selvstændigt at finde en gensidigt tilfredsstillende aftale for konflikten. Grundlaget for samtalerne er win-win-princippet, det vil sige, at en løsning først opnås, når begge parter er enige om de aftaler, der indgås sammen. Deltagerne skal lære denne strukturerede diskussionsmetode, som er konfliktløsning og som er resultatorienteret. Da skolestrukturer kan være meget forskellige, anbefales det, at mæglerne og trænere overvejer, hvordan og hvorvidt 'samtaler mellem elever' kan integreres i skolens adfærdskodeks og at drøfte dette med skolens ledelse.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Slovenien:



"Denne praksis virker meget nyttig for mig, da mange mennesker ikke ved, hvordan de skal kommunikere."



"Det ville være godt at indføre denne praksis allerede i folkeskolen og også derefter i gymnasiet, så børn og teenagere lærer, at de ikke er alene, at der findes nogen, der lytter til dem. Jeg tror, det ville være meget nyttigt i skolerne, fordi nogle unge mennesker virkelig har brug for støttet, og dette vil hjælpe dem."

Praksis 2.6: Refleksion over identifikation og normer

1. INTRODUKTION

Denne praksis er udviklet af forskere fra Københavns Professionshøjskole. Den er udviklet med henblik på at klæde lærerstuderende på, så de kan tackle det, når undervisningen og hændelser i og udenfor klasserummet fører til konflikter, der bundet i etnicitet, religion, kultur, forholdet mellem minoriteter og majoritet, etc. Øvelsen er her blevet justeret en smule, så den kan anvendes af elever og lærere i udskolingen. Øvelsens teoretiske udgangspunkt er teori om intersektionalitet og en dynamisk tilgang til kultur.

Formålet med øvelsen er at synliggøre de normer, værdier og elevidentiteter, der er i klasserummet og at bane vejen for interkulturel dialog og bidrage til at løse konflikter, der udspringer af etnicitet, religion, kultur, mv.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever (15-17 år), der arbejder i grupper med en lærer.

2.2. Tid

45-60 minutter pr. lektion.

2.3. Ramme

Klasseværelset som miljø for læring.

2.4. Ressourcer

Ingen ressourcer er nødvendige.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Klassen skal deles op i grupper på fire. Hver elev får et stykke papir. På papiret tegnes et menneske, og der er skrevet følgende kategorier omkring

mennesket:

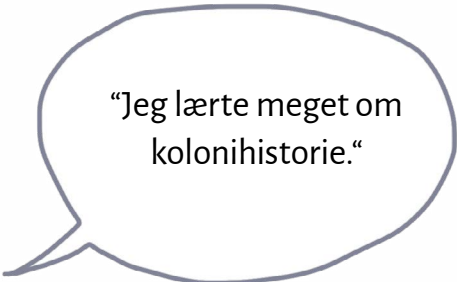
- Religion, etnicitet, race, sprog, køn, nationalitet, immigrationsstatus, familiebaggrund, bopæl, indkomst, job, evne/handicap, alder, seksualitet, uddannelse.
- Læreren spørger: "hvordan adskiller du dig fra majoriteten i klassen? – uddyb kategorierne, hvor du føler dig anderledes."
- **Trin 2:** Eleverne sammenligner resultaterne. Dernæst diskuterer de fire spørgsmål:
 - Hvilken af disse kategorier er vigtigst for dig? (Normer, identitet, identifikation)
 - Har du oplevet fordomme mod dig i forbindelse med nogle af disse kategorier?
 - Har du nogensinde taget afstand fra nogen eller opført dig fordomsfuldt over for en, der er anderledes end dig?
 - Hvordan kan vi drage fordel af den mangfoldighed i klasseværelset, der kommer frem i lyset i denne øvelse?

Hvis disse spørgsmål er for abstrakte for eleverne, kan man i stedet spørge:

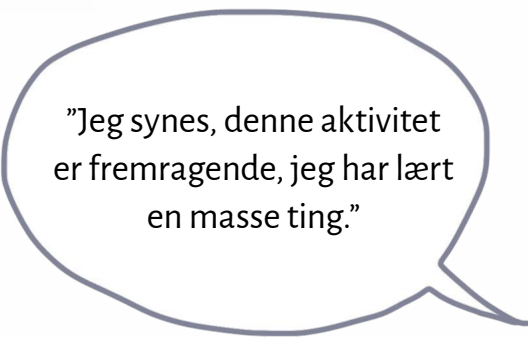
- Hvilket af disse ord betyder mest for dig, når det kommer til, hvem du er?
- Er du nogensinde blevet mobbet på grund af din religion, etnicitet eller andre årsager?
- Har du nogensinde mobbet andre? Hvorfor? Er det en fordel eller en ulempe, at vi er forskellige i denne klasse?
- **Trin 3:** Læreren læser spørgsmålene højt. Hver elev i gruppen besvarer spørgsmålet.
- **Trin 4:** Derefter følger en diskussion i grupperne.
 - Eleverne diskuterer eventuelt i plenum i slutningen af lektionen. Et tema, der kan tages op i plenum: Hvorfor bryder konflikter ud?

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående feedback fra Spanien:



"Jeg lærte meget om
kolonihistorie."



"Jeg synes, denne aktivitet
er fremragende, jeg har lært
en masse ting."

Praksis 2.7: Tilgange til kultur i lærebøger

1. INTRODUKTION

Denne praksis er udviklet af forskere fra Københavns Professionshøjskole. Den er udviklet med henblik på at klæde lærerstuderende på, så de kan tackle det, når undervisningen og hændelser i og udenfor klasserummet fører til konflikter, der bunder i etnicitet, religion, kultur, forholdet mellem minoriteter og majoritet, etc. Øvelsen er her blevet justeret en smule, så den kan anvendes af elever og lærere i udskolingen. Øvelsernes teoretiske udgangspunkt er teori om intersektionalitet og en dynamisk tilgang til kultur.

Formålet er at tilføje en interkulturel dimension til arbejdet med at reflektere over lærebøger og andre undervisningsmaterialer.

Øvelsen lægger op til at reflektere over lærebøgernes tilgang til kultur, etnicitet, religion, mv. At undersøge, hvordan lærebøger inkluderer eller ekskluderer forskellige typer af elever. At undersøge, hvordan majoritet og minoritet konstrueres i lærebøgerne. At undersøge, hvilken rolle etnicitet spiller, når konflikter præsenteres og analyseres.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever (15-17 år).

Elever og lærere reflekterer over, hvordan lærebøger lægger op til, at man arbejder i fag.

2.2. Tid

Man kan sætte et enkelt eller to undervisningsmoduler af til at diskutere og

reflektere over en lærebog, eller man kan gennemføre et længere forløb, hvor man sammenligner forskellige lærebøger fra et fag.

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

Lærebøger.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Inddel klassen i grupper på fire.
- **Trin 2:** Eleverne har som lektie læst et kapitel i lærebogen. På den baggrund diskuterer de følgende spørgsmål:
 - Hvilke lande, folk, personer, mv. optræder i dette afsnit i lærebogen?
 - Skriv navnene på lande, folk, personer på et stykke papir (et stykke papir pr. land etc.)
 - Noter, hvor meget der er skrevet om hvert land etc.
 - Hvilke ord (fx adjektiver) bliver brugt? Lav en mindmap på papiret med navnet på landet (etc.) i centrum og de ord, der bruges til at beskrive det, udenom
 - Sammenlign, hvordan de forskellige lande (etc.) skildres. Er der ligheder? Forskelle?
 - Er beskrivelserne negative, positive, midt i mellem? Hvorfor?
- **Trin 3:** Eleverne diskuterer spørgsmålene i grupper, og de udvælger citater og billeder fra lærebogen, der understøtter deres fund..
- **Trin 4:** I plenum præsenterer grupperne deres resultater. Gruppernes forskellige resultater sammenlignes og diskuteres.
- **Trin 5:** Diskussionen af disse spørgsmål i grupperne baner vejen for en diskussion i plenum af følgende spørgsmål - ord i kursiv skal forklares af læreren, og eleverne skal diskutere betydningen af ordene:
 - Inkluderer dette kapitel i lærebogen alle elevers *erfaringer*?
 - Giver lærebogen alle elever mulighed for *identitetsarbejde* og *identifikation*?
 - Hvordan er Danmark (eller et andet land) præsenteret i kontrast til eller i relation til andre lande?

- Er der grupper, der bliver *andetgjort* i teksten? Hvordan?
- Har lærebogen et *statisk* eller *dynamisk kulturbegreb*?
- Har lærebogen en *mono-, multi-, inter- eller transkulturel tilgang*?
- Er det muligt for alle elever at deltage på lige fod, når de skal besvare de spørgsmål og opgaver, der er i lærebogen?
- **Trin 6:** Til sidst diskuterer elever, hvordan lærebogen – hvis det er nødvendigt – kan skrives om, at den fungerer ikke-konflikteskalerende. På den måde afslutter eleverne deres ideologikritiske arbejde med og refleksion over lærebogen.

Praksis 2.8: Bekymringsboks

1. INTRODUKTION

'Bekymringsboks'-systemet faciliterer indberetninger om mobning, uanset om det påvirker barnet selv eller deres ven, især når børn kan være bange for at komme direkte frem. Det giver skolen mulighed for at reagere på tilfælde af mobning og social udelukkelse. Derudover kan det hjælpe børn til at håndtere angst, så de kan tænke over deres følelser og tale om deres bekymringer. Idéen kommer fra kognitiv adfærdsterapi som en tilgang til at håndtere og bearbejde bekymring og angst hos børn (Wein, 2014). Det giver børn en måde at slippe fysisk af med deres bekymringer, hvilket kan have en positiv psykologisk effekt. Uanset om det er gennem specifikke handlinger eller facilitering af en klassesdiskussion, giver håndtering af børns bekymringer lærere mulighed for at hjælpe med konfliktløsning. Praksissen hjælper børnene med at føle sig trygge i skolen, da de stoler på, at hvis de har nogen bekymringer, kan voksne tage fat på dem og yde støtte.



Figur 1: Eksempel på en 'Bekymringsboks'.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Hele skolen.

2.2. Tid

Kontinuerligt gennem hele skoleåret.

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

En papkasse til indberetningerne.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Opsæt en boks og giv den navnet 'Bekymringsboks', og lad børnene vide formålet med bekymringsboksen, og at de kan skrive indberetninger til den, der beskriver deres bekymringer. Alternativt kan skolen oprette en særlig e-mailadresse, hvor børn kan skrive ind digitalt.
 - Den kan sættes op i hvert klasseværelse eller på et bestemt sted i skolen (reception, bibliotek).
- **Trin 2:** Noterne bliver jævnligt gennemgået af lærere, hvilket giver dem mulighed for at adressere børns bekymringer, indlede en dialog mellem barnet og den voksne og give dem mulighed for at behandle eller løse deres problem.
- **Trin 3:** Når først barnet føler, at den særlige bekymring ikke påvirker dem længere, kan barnet og den voksne beslutte sig for et ritual for at skille sig af med papiret, såsom at sende det videre til boksen for "afsluttede vigtige samtaler" eller boksen for "ended worries" der tømmes jævnligt.

Praksis 2.9: At udvikle taler og debat

1. INTRODUKTION

Fokus på talesproget hjælper børn til opmærksomhed for talefærdigheder og kan fremme dialog. Det kan have en positiv indvirkning på løsning af potentielle konflikter blandt elever. Evne til at tale formulere idéer og tanker, samarbejde med kammerater og at have tillid til at udtrykke sine synspunkter er vigtige færdigheder, der understøtter læring og selvtillid generelt i livet. Med det formål at tilskynde til et "dialogisk klasseværelse", kan man opmuntre til og facilitere muligheder for aktiv tale og deltagelse og indlejre forestillinger om dialog og mundtlig aktivitet i skolens læseplaner, fra gode spørgsmål til konstruktive kammeratdiskussioner.

Praksissen er udviklet af en af folkeskolerne i Manchester, som prioriterer *oracy* (evnen til at udtrykke sig mundtligt) højt, og de har en udpeget en leder i forhold til at lære at tale og i forhold til debat til dette formål.

Derudover deltager elever i DebateMate (<https://debatebate.org/>), en national konkurrence med fokus på at tackle uddannelsesmæssige ulemper i nogle af Storbritanniens dårligst stillede dele af samfundet ved at sætte fokus på taler og debatter. Disse konkurrencer ville i dansk sammenhæng være fx *DM i retorik* i gymnasiet, og eksemplet nedenfor er "debat"-klubber i grundskolen. (Til understøttelse af det mere dialogiske og undersøgende i klassen, se praksis 1.10, Nyankommet).

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever og lærere.

2.2. Tid

45-60 minutters lektioner.

2.3. Ramme

Skolen - indlejret i forskellige fag.

2.4. Ressourcer

En video, der præsenterer skolens debatklub kan ses her (på engelsk): <https://www.facebook.com/TheHookOfficial/videos/2653368771357361/>

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Facitatoren kan beslutte, hvordan man fremmer taleevner gennem læseplanen, dvs. præsentationer og oplæg, drama, poesi eller debat.
- For børn med engelsk som et ekstra sprog har skolen skræddersyet talesprogsinterventioner såsom Mr Word og Word Aware (<http://thinkingtalking.co.uk/word-aware/>), der viser sig at være yderst effektive til at understøtte deres behov.
- **Trin 2:** Da Storbritannien ikke har en officiel regeringsgodkendt vurdering af talesprog, kan skolen tilbyde eleverne chancen for at opnå officielt anerkendte præstationer i at holde tale og argumentere (retorik) gennem certifikater, som de kan arbejde efter, herunder debat og præsentationer.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Spanien og Storbritannien:

"Jeg vil gerne debattere mere
om ting, jeg ikke er enig i."
(Spanien)

"Jeg vil gerne have, at
taletiden bliver respekteret,
og at vi ikke bliver vrede på
hinanden." (Spanien)

"Det var meget lærerigt, jeg
lærte meget om ting, jeg ikke
vidste." (Spanien)

"Gør det hyppigere, fordi
debat er sjovt" (unge 14-17
år, Storbritannien)

Praksis 2.10: Individuel vejledning og skolepromotor

1. INTRODUKTION

Skolepromotoren er en figur, der arbejder i forskellige offentlige skoler, som ledsager og rådgiver for lærere og elever ud fra en psykosocial tilgang. Denne praksis blev udviklet af den catalanske regering. De skabte en "Integrationsplan for romabefolkningen", hvorigennem man tildelte midler til projekter, der fremmer romabefolkningens sociale lighed inden for uddannelse og andre områder. Andre EU-lande, hvor romasamfund er til stede, har vedtaget lignende løsninger, herunder nationale integrationsplaner og konsulenter for kultursamarbejde.

Skolens initiativtagere er endvidere psykologistuderende med specifik psykosocial-uddannelse til konflikthåndtering og forebyggelse. Det er unge fra kvarteret – nogen tæt på familierne. De besøger skolen en gang om ugen og arbejder inden for følgende områder med fokus på oplevelsen af og fra etniske minoritets elever:

- Forebyggelse og styring af fravær
- Mægling mellem skole og familier
- Mentoring med familier
- Individuel vejledning til studerende

Skolepromotoren i det konkrete catalanske eksempel hævder, at mange børn med minoritetsbaggrund har en tendens til at betragte lærere og institutionelle aktører som modstandere, hvilket gør det svært at vinde deres tillid. Skolepromotoren sigter således mod at blive en sikker reference til børnene med baggrund i roma, da de deler samme kultur, oprindelse og sociale baggrund.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Skolepromotoren, etniske minoriteter og andre socialt udsatte elever, der har haft en historie med fravær eller bortvisning fra skolen, og deres familier.

2.2. Tid

Gennem hele skoleåret.

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

En skolepromotor.

Støtte fra eksterne partnere og organisationer til vejledning kan være nyttig.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Der bør gennemføres interviews med elever, forældre, lærere og skoleleder for at få en bedre forståelse af den aktuelle situation.
- **Trin 2:** Ved at vurdere situationen vil projektlederen sigte mod at reducere tabet af motivation, fravær hos elever og manglende kommunikation mellem skole og familier.
- **Trin 3:** Promotoren bliver et referencepunkt for eleverne.

Referencer:

- Adolf-Reichwein-Realschule. (2021) 'Projekt zur Förderung der Sozialkompetenz.' [Accessed: 22/06/2021] [Online]. <<http://arr-witten.de/projekte-zur-foerderung-der-sozialkompetenz>>
- Bildung, Bundesministerium für., & Kultur, Wissenschaft und (2006) 'Peer-Mediation in Schulen. Leitfaden.' [Accessed: 13/07/2020] [Online]. <www.oezepts.at/wp-content/uploads/2012/10/Leitfaden-für-Peer-Mediation-in-Schulen-bmukk.pdf>
- Council of Europe (2005) *Concerted development of social cohesion indicators. Methodological guide*. Council of Europe: Belgium.
- Davies, B., & Harré, R. O. M. (1990) 'Positioning: The Discursive Production of Selves'. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), pp. 43-63.
- Davies, J. (2021) Opening the "Can of Worms": Preparing Teachers to Address Issues Relating to "Race". *Frontiers*.
- De Conti, M. (2014) 'The impact of competitive debate on managing the conflict communication strategies of Italian students.' *Argumentation and Advocacy*, 51(2), pp.123-131.
- Dyson (Ed.) (1994) *The need for story. Cultural Diversity in Classroom and Community*. The National Council of Teachers of English. pp. 57-72.
- Enzkreis. Schulprojekt (2021) 'Sozialtraining.' [Accessed: 22/06/2021] [Online]. <<https://www.enzkreis.de/Schulprojekt-Sozialtraining.php?object=tx,2891.2&ModID=10&FID=2032.280.1>>
- Fernández-Reino, M. (2021) *Migrants and Discrimination in the UK*. 1st ed. University of Oxford.
- Frank, S. (2013) 'Interkulturelle forfattere i dansk litteratur' [Eng. Intercultural Authors in Danish Literature] In S. Frank & M. Ü. Necef (Eds.), *Indvandrerne i dansk film og litteratur*, Hellerup: Spring, pp. 105-133.
- Fundación Secretariado Gitano (2013) 'El alumnado gitano en Secundaria: un estudio comparado' [Roma student body in Secondary Education: a comparative study]. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*. [Accessed: 23/06/2021] [Online]. <<https://www.gitanos.org/upload/56/22/EstudioSecundaria.pdf>>

- Fundmate (2021) 'Gruppendynamische Spiel und Übungen' [Accessed: 22/06/2021] [Online]. <<https://www.fundmate.com/blog/fester-zusammenhalt-12-gruppendynamische-spiele-und-uebungen>>
- Günter, S., Jan, L. and Francesco, S. (2019) *Data on Children in Migration*.
- GRGORG 20: Peer-Mediation. [Accessed: 13/07/2020] [Online]. <<https://www.brigittenauer-gymnasium.at/peer-mediation>>
- Handelsschule HAK-Aufbaulehrgang Schulzentrum Friesgasse: Schulmediation. Accessed: 13/07/2020] [Online]. <<https://has-aul.schulefriesgasse.ac.at/peer-mediation-friesgasse>>
- Hopkins, M., Lowenhaupt, R., & Sweet, T. M. (2015) 'Organizing English learner instruction in new immigrant destinations: District infrastructure and subject-specific school practice'. *American Educational Research Journal*, 52(3), 408-439.
- Joseph-Salisbury, R. (2020) 'Race and racism in English secondary schools.' *Runnymede Perspectives*,
- Klassenzimmer (2021) 'Interkulturelle Begegnung.' [Accessed: 22/06/2021] [Online]. <<https://kulturshaker.de/schule/klassenzimmer/>>
- Leiva-Olivencia, J. (2011) Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. En *Contextos educativos*, 14, PP:119-133.
- Lentin, A. & Titley, G. (2008) 'More Benetton than barricades? The politics of diversity in Europe' [in:] *The politics of diversity in Europe*, (ed.). A. Lentin, G. Titley, Council of Europe: p.9-30.
- Tidey, C. and Gibertson, A. (2017) Caught in Europe's refugee crisis, children caring for themselves and each other. [Online] [Accessed on 15/03/2022] <https://reliefweb.int/report/world/caught-europe-s-refugee-crisis-children-caring-themselves-and-each-other>
- Mansour, Nadia (2020) Multikulturel litteratur i danskfaget: Kulturer, læsemåder og litterær inklusion [Eng: Multicultural Literature in the School Subject Danish: Cultures, Modes of Reading and Literary Inclusion). Ph.d.-Thesis. Graduate School of Arts, Aarhus Universitet. Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse.
- Mestipen, Drom, Kottar (2017) 'Associació de Dones Gitanes Drom Kottar Mestipen' [Drom Kottar Mestipen Roma Women Association]. [Accessed: 23/06/2021] [Online]. <<https://dromkottar.org/>>

- Wein, Jessica (2014) 'Benefits of a Worry Box. North Shore Pediatric Therapy'. [Accessed: 03/03/2022] [Online]. <<https://www.nspt4kids.com/specialties-and-services/mental-health/benefits-worry-box/>>
- Young Minds (2021) *Bullying*. Young Minds. [Accessed: 03/03/2022] [Online]. <<https://youngminds.org.uk/find-help/feelings-and-symptoms/bullying/#what-is-bullying?>>
- *Youth Opinion* (2006) 6 (1).

Kapitel 3:

Kunstbaserede praksisser for at fremme inklusion

I de senere år har kunstbaserede (*art-based*) praksisser i undervisning fået stor opmærksomhed, og de bliver anvendt i forskellige fag og sammenhænge. Kunstbaseret pædagogik er en tilgang, der opfordrer til brugen af forskellige former for kunst (f.eks. musik, tegning, dans osv.) for at fremme forståelse og bidrage til at opfylde både kunstneriske og ikke-kunstneriske læringsmål i klasseværelset (Lee og Cawthon, 2015). Brugen af kunst i undervisningssammenhænge kan stimulere elevernes interesser, deres kreativitet og fantasi til at udforske og lære nyt. Implementering af kunstbaserede praksisser i klasseværelset fremmer også elevernes udvikling på forskellige områder såsom kommunikations- og sprogfærdigheder, lederskab, læsefærdigheder, skrivefærdigheder, rumforståelse og matematikfærdigheder (Mills og Doyle, 2019; Cranston og Kusanovich, 2017; Darby og Catterall, 1994). Kunst er også et terapeutisk redskab og kan bruges til at øge børns trivsel. Det giver eleverne frihed til at udtrykke sig kreativt på andre måder end med verbal- og skrift-sprog, hvilket kan bidrage til at sænke deres stressniveauer, forbedre deres hukommelse og hjælpe dem til at være socialt forbundet (Fancourt et al., 2019). Kunstbaserede aktiviteter i klasseværelset kan derved skabe øjeblikke præget af fælles velvære og de kan understøtte udviklingen af et sikkert og inkluderende rum, som vil transformere klasserumsbaseret læring og undervisning (Clough og Tarr, 2021).

I forbindelse med børn i udsatte positioner og børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund har det vist sig, at kunstbaseret undervisning og læring kan forbedre børns præstationer og hjælpe med at opbygge kulturelle og sociale forbindelser, der fører til vellykket integration (June et al., 2018). Dette skyldes, at bestemte undervisningstilgange kan marginalisere netop disse grupper af elever, især tilgange, der anlægger et traditionelt syn på literacy forstået som noget, der angår skrevne og talte tekster.

Kunst som pædagogik er et rummeligt rum for forskelligartede kommunikationsmidler, der overskrider det skriftlige og det talte sprog. For børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund kan det også bruges som repræsentation og fejring af kulturel mangfoldighed i klasseværelset, hvilket fremmer interkulturalitet og multikulturalitet (McArdle og Tan, 2012). Som sådan hævder McGregor og Ragab (2016: 7-8), at "maleri, drama, dans, musik, litteratur, fotografi, film og andre kunstformer giver immigranter og flygtninge et kreativt rum for udforskning og

udtryk for identiteter, til at udfordre diskrimination og social udstødelse og for at fremme interkulturel dialog. Indvandreres og flygtninges kunst og kultur kan gøre det muligt at dyrke arv, traditioner, skikke og kultur i oprindelseslandet (Netto, 2008). At opretholde en kulturel identitet i oprindelseslandet kan have meget positive effekter på integrationen, hvis det kombineres med identifikation med destinationslandet (Le, Polonsky, & Arambewela, 2015; Phinney et al., 2001)”.

Således understøtter forskning kunstens rolle i ”at skabe forståelse, samhørighed i lokalsamfundet og gensidig accept mellem værtssamfund og flygtninge, samtidig med at den forbedrer tilliden og færdighedsgrundlaget for nyankomne” (APPG, 2017). Hvad angår børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund kan kunstbaserede praksisser være ideelle i forhold til at overvinde barrierer for eksempel i forhold til sprog; for at fremme deres inklusion og for at lære interkulturelle færdigheder gennem tegning, maling, manuelle aktiviteter og musik.

Det skal omvendt også pointeres, at der kan være udfordringer forbundet med kunstbaserede aktiviteter i klasserummet. De gode intentioner om inklusion og diversitet, der knytter sig til kunstbaserede aktiviteter, er muligvis ikke tilstrækkelige i sig selv til at opfylde elevernes læringsbehov. Lærere og pædagoger skal være opmærksomme på den potentielle reproduktion og forstærkning af eksisterende stereotyper gennem disse metoder. Der bør også skabes bevidsthed om, hvordan forskellige grupper af studerende engagerer sig i de forskellige former for kunst og de kulturelle forventninger og holdninger til visse kunstneriske udtryk. For eksempel kan nogle kunstneriske udtryksformer gå imod kulturelle eller religiøse retningslinjer for visse elever med flygtninge- og indvandrerbaggrund, og de kan derfor tøve med at deltage. Desuden kan både elever og lærere mangle tro på egne kreative evner og derfor finde det udfordrende at deltage i kunstbaseret undervisning. I dette kapitel tilbydes en mangfoldig række af kunstneriske praksisser, der imødekommer læreres og elevers mangeartede behov og som letter inddragelsen af kunstbaserede praksisser i klasseværelset.

I MiCREATE-projektet forstås kunstbaserede tilgange som kreative måder at

anerkende børns oplevelser og engagere børn som handlekraftige deltagere i skolens fag og skolelivet generelt. Praksisserne fremmer inklusion ved at:

- Øge elevernes deltagelse i de lokale skolars kultur, læseplaner og fællesskaber.
- Bidrage til at omstrukturere kulturen, politikker og praksis i skolerne som svar på den lokale mangfoldighed af elever (Booth et al., 2002): *Indeks for inklusion. Udvikling af læring og deltagelse i skoler*, 2, s. 3)

Kunstbaseret undervisning hjælper desuden lærere med at holde deres praksis børnefokuseret ved at skabe meningsfulde rum for børn, hvor deres nysgerrighed og mod på at udforske og undersøge verden møder intenderet undervisning. Dette vil styrke relationen mellem børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund relation og deres lokale miljø og sociale verdener og hjælpe med at transformere deres skoleoplevelser.

Praksis 3.1: Dans skaber fællesskab

1. INTRODUKTION

Denne praksis har til formål at fremme interaktionen mellem familier med flygtninge- og indvandrerbaggrund og skoler gennem brug af dans. Det er en måde, hvorpå familier med flygtninge- og indvandrerbaggrund kan udleve og give plads til dans sammen med deres børn i dansetimerne og med folk fra nabolaget i forbindelse med forestillinger ved højtider. Det giver også familier med flygtninge- og indvandrerbaggrund mulighed for at gøre sig synlige for resten af samfundet og engagere sig i skolemiljøet uanset sprogbarrierer, da dans ikke behøver at involvere sprog. Øvelsen blev udført på en skole involveret i MiCREATE-projektet. Følgende er skolelederens mening om nytten af praksissen:

”Vi har fået øjnene op for, at alt, hvad der handler om udvikling og kropsudtryk i denne innovationsplan, hjælper meget. For vores krop er også et sprog, som de skal kende. Så der er et øjeblik af forening, udtryk, sameksistens, vi er alle ens, jeg er ligeglad med, om du er fra et eller andet land, og du lærer forskellige danse fra forskellige lande, forskellige kulturer og fra alle på samme tid ” – Skoleleder.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Nyankomne børn og familier; børn og familier, der har været i Danmark i flere år; børn der er født i Danmark og deres familier

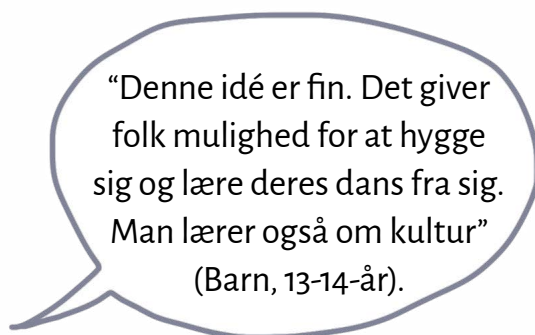
En gruppe på 15-20 deltagere.

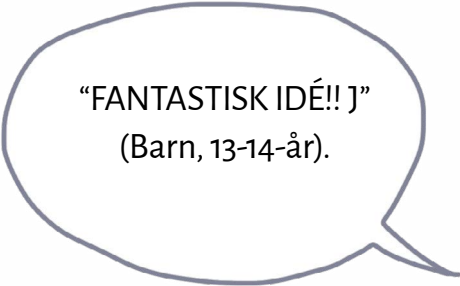
2.2. Tid
En time en gang om ugen og/eller to timer en gang om måneden.
2.3. Ramme
Stort lokale med træ- eller blødt gulv, og ideelt set spejle.
2.4. Ressourcer
Professionel danser Musikanlæg Kostumer (Hvis det er muligt/passende kan deltagere bære traditionelt tøj fra det land, hvor dansen stammer fra).
2.5. Instruktioner
• Trin 1: Lav en aftale med en professionel danser, som er dygtig til eller har kendskab til danseformer fra forskellige kulturer. • Trin 2: Organiser dansetimer ugentligt eller hver anden uge med den professionelle danser, eleverne og deres forældre. • Trin 3: To gange om året arrangeres en dansefestival (åben for hele lokalsamfundet), hvor familier og studerende optræder med en dans.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

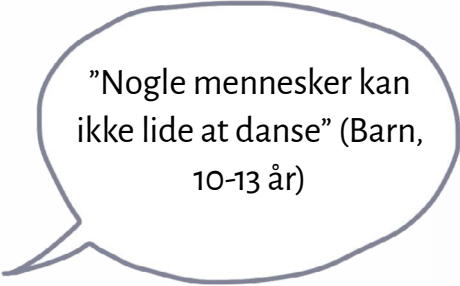
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien og Slovenien:

Storbritannien:

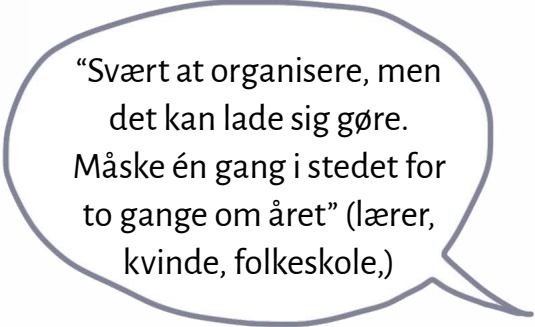




“FANTASTISK IDÉ!! J”
(Barn, 13-14-år).

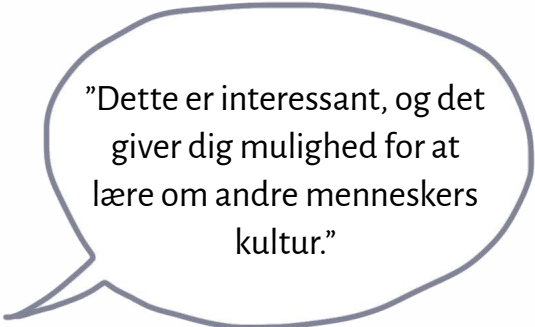


”Nogle mennesker kan
ikke lide at danse” (Barn,
10-13 år)



“Svært at organisere, men
det kan lade sig gøre.
Måske én gang i stedet for
to gange om året” (lærer,
kvinde, folkeskole,)

Slovenien:



”Dette er interessant, og det
giver dig mulighed for at
lære om andre menneskers
kultur.”

Praksis 3.2: Vores skole synger

1. INTRODUKTION

”Vores skole synger” er en praksis, hvor eleverne bliver bedt om at bruge deres kreative tænkning og skriveevner til at udtrykke deres meninger om skolen. Børnene inviteres til at beskrive deres skole med nøgleord og derefter skrive en sang om skolen ud fra disse ord. Gennem denne praksis kan børn udtrykke sig selv og deres fortællinger om, hvad skolen betyder for dem. Denne praksis kan hjælpe lærere med at lære om børns opfattelse af skolen, samt lære om deres visuelle og musikalske færdigheder. Udveksling af idéer og forestillinger om skolen kan også styrke børns følelse af inklusion, da børn kan dele deres tanker og meninger om skolen på både poetiske og metaforiske måder med deres klassekammerater.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever (10-17 år)

Blandede grupper af: Nyankomne børn; børn, der har været i Danmark i flere år; børn der er født i Danmark

2.2. Tid

Det anbefales, at lærere og pædagoger bruger to 1,5 timers lektioner. Den første lektion er dedikeret til nøgleordene og planchen; i den anden lektion skal børnene skabe, optage og dele deres sange.

2.3. Ramme

Den første del af aktiviteten kan forberedes i klasseværelset. Til anden del af aktiviteten vil børnene have brug for et stille rum eller et sted, hvor der ikke er for

meget larm, til at indspille deres sange.

2.4. Ressourcer

Farvet papir (fire forskellige farver)

Farvede kuglepenne

Sakse

Lim

Diktafon eller anden *device*, hvor eleverne kan optage deres sang.



Figur 1: Eksempel på udførsel af praksis.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Giv eleverne farvet pap (f.eks. gult) og pen, og bed dem om at tænke over følgende: "Hvis din skole var et ord, hvilket ord ville den så være?" Hvert barn skriver derefter et ord på pappet.
- **Trin 2:** Giv eleverne farvet pap (f.eks. blåt) og pen, og bed dem om at tænke over følgende: "Hvis din skole var en bevægelse, hvilken bevægelse ville den så

være?” Derefter tegner eller skriver hvert barn et ord relateret til en bevægelse på pappet.

- **Trin 3:** Giv eleverne farvet pap (f.eks. grønt) og pen, og bed dem om at tænke over følgende: ”Hvis din skole var en lyd, hvilken lyd vil den så være?” Derefter tegner eller skriver hvert barn et ord, der vedrører en lyd, på pappet.
- **Trin 4:** Giv eleverne farvet pap (f.eks. rødt) og pen, og bed dem om at tænke over følgende: ”Hvis du kunne komme med et ønske til din skole, hvilket ønske vil det så være?” Dernæst tegner eller skriver hvert barn et ord relateret til et ønske om skole på pappet.
- **Trin 5:** Indsaml alle ord og placer dem på et planche. Se på resultaterne og diskuter ordene og tegningerne med gruppen.
- **Trin 6:** Del eleverne op i grupper, og bed dem om at lave en rap (eller en type sang, der passer til deres musikalske interesser) med nogle af de ord, der dukkede op. Børnene præsenterer derefter sangen i både skriftlig og musisk form. Sangteksterne skal med farver fremhæve nøgleordene, der er brugt fra den forrige aktivitet. Til sangen kan de vælge, om de vil bruge en rytme, og om de vil have baggrundsmusik eller ej.

Praksis 3.3: Nyt lys på undervisningen

1. INTRODUKTION

Denne praksis bruger film til at dokumentere børns uddannelseserfaringer. Video er nyttigt i uddannelsesmæssige sammenhænge og kan bruges til mange formål såsom undervisning, læring, kreativitet, visualisering af et emne, engagere elever og udtrykke deres synspunkter osv. Denne praksis er gavnlig, fordi den giver lærere og pædagoger mulighed for at koncentrere sig om børns relationer, og transformationer i læreprocesserne. Videodokumentationspraksissen kan også rejse nye spørgsmål og give et kritisk syn på, hvad der sker i et klasseværelse, hvilket giver lærerne mulighed for at overveje nye måder at fremme inklusion på.

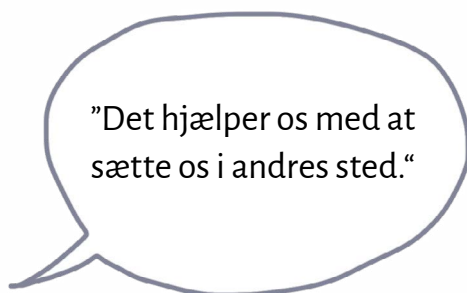
2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Elever (10-17 år) Blandede grupper af: Nyankomne børn, børn der har været i Danmark i flere år og børn der er født i Danmark.
2.2. Tid
Læreren kan vælge, hvilken lektion de vil filme og hvor længe.
2.3. Ramme
Aktiviteten kan foregå i skolen, men også i hjemmet eller i nabolaget.
2.4. Ressourcer
Kamera.
2.5. Instruktioner
• Trin 1: Læreren foreslår en læringsaktivitet, som de gerne vil filme.

- **Trin 2:** I løbet af lektionen filmer læreren den aktivitet, børnene er i gang med; med fokus på børns relationer, bevægelser og processer. Læreren kan engagere eleverne ved at invitere dem til at filme eller forklare, hvad der interesserer dem. (hvad de laver, hvordan de har det, hvad de lærer, vanskeligheder osv.).
- **Trin 3:** Efter lektionen kan læreren og eleverne se på billederne/filmen og diskutere lektionens meningsfulde øjeblikke fra et kritisk synspunkt.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Spanien:



Praksis 3.4: Hvad billedet fortæller...

1. INTRODUKTION

Nogle emner kan anses for at være for følsomme til at blive diskuteret direkte med børn; derfor er kreative strategier nyttige til at udforske sådanne spørgsmål. Under feltarbejdet i MiCREATE-projektet brugte forskere fra Spanien Dixit-spillet til at indlede samtaler om forskellige emner relateret til migration. Dixit er et brætspil, der indeholder 84 illustrerede kort. 'Historiefortælleren' tænker på en titel eller en beskrivelse af deres kort og deler beskrivelsen med de andre spillere. Derefter vælger andre spillere et kort fra deres bunke, der matcher historiefortællerens beskrivelse. MiCREATE-feltarbejdere i Spanien ændrede reglerne for dette spil til deres forskningsstudie, hvorved de inddelte eleverne i fire grupper og gav dem kort fra Dixit-spillet. Først diskuterede forskeren begreber relateret til skole og klassekammerater, identitet og trivsel, familie og miljø, migrationserfaringer og hverdagslivsændringer. Dernæst blev eleverne bedt om at vælge kort, som de forbinder med det begreb, forskeren præsenterede. Til sidst forklarede eleverne, hvorfor de valgte det kort, og delte deres erfaringer. På denne måde fungerede spillet som en fremkaldelsesmetode, der gjorde det muligt for forskere at udforske, hvilke billeder elever forbinder med de begreber, der blev præsenteret.

Denne metode – at anvende spillet Dixit – viste sig at være en ny måde at skabe relation til børn på. Eleverne kunne lide spillet, viste interesse og bad endda om at spille det igen. Børnene begyndte at skabe deres egne regler for spillet, for eksempel i et tilfælde besluttede eleverne sig for, at de ville vælge, hvilke begreber der skulle diskuteres, og resten af børnene valgte et bogstav, der repræsenterede det begreb. Emner som fred, krig, stilhed, ondskab, slaveri, elegance osv. blev diskuteret.

I undervisningssammenhænge kan Dixit-kort bruges som en fremkaldelsesmetode,

der gør det muligt for lærere og pædagoger at komme tættere på deres elevers virkelighed og fremkalde både fortid, nutid og fremtid. På den måde kan lærerne tilgå følsomme og komplekse emner relateret til eleverne og fag, der vedrører samfundet. Denne metode giver lærerne mulighed for at indlede debatter, vække kritik og fremme deltagernes refleksioner. Det kan gavne yngre børn, da de kan reagere bedre på visuelle metoder. Derudover, hvis eleverne selv foreslår begreber, de gerne vil diskutere, kan Dixit-billederne hjælpe dem til at diskutere væsentlige aspekter af deres liv og udforske, hvordan eleverne repræsenterer sig selv, og hvad der betyder noget for dem. Ydermere kan fremkaldelse med illustrationer fremme konstruktionen og rekonstruktionen af betydninger og viden blandt andre deltagere, hvilket er god praksis i interkulturel undervisning.

Forskere har fundet denne praksis nyttig – følgende er deres refleksioner over praksissen:

- Spillet hjalp med at introducere emnerne for eleverne og gjorde det muligt for forskere at opbygge relationer til de unge. Derudover var eleverne i stand til at opbygge relationer til hinanden gennem spillet.
- Det var meget interessant for forskere at se, hvilke illustrationer eleverne forbinder med hvert begreb og dets ræsonnement.
- Eleverne kunne lide brætspillet og ville gerne spille det igen.
- Spillet var også nyttigt for elever, der endnu ikke mestrer majoritetssproget, da de var i stand til at udtrykke deres meninger gennem illustrationer.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn (6-17 år)

Nyankomne børn, børn der har været i Danmark i flere år, børn der er født i Danmark

2.2. Tid

Lærere kan vælge aktivitetens varighed.

2.3. Ramme

Denne praksis kunne implementeres i skoler, borgercentre, biblioteker, nabolaget og andre steder.

2.4. Ressourcer

Dixit-spillet (eller en lignende ressource baseret på billeder).

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Den voksne giver gruppen et begreb eller en idé, og eleverne skal vælge et kort, de identificerer og forbinder med begrebet.
- **Trin 2:** Derefter bør de forklare og dele årsagen til dette valg. En anden mulighed er, at eleverne foreslår begrebet eller idéen.

Praksis 3.5: Familiekortet

1. INTRODUKTION

'Familiekortet' er en aktivitet, der kan hjælpe børn og unge til at tale om deres familier og støtte lærere i at forstå deres elevers levede erfaringer. Kort fortalt handler aktiviteten om at eleverne repræsenterer deres familier gennem dukker, emojis og klistermærker. Dette kan være nyttigt for lærere, når de skal lære om deres elever, ikke mindst nyankomne. Derudover kan denne praksis gøres tilgængelig for børn, der ikke er fortrolige med majoritetssproget, ved at læreren lærer at sige ord som mor, far, søster, bror osv. på de sprog, der findes i deres klasse. Dog bør lærerne være opmærksomme på, at nogle elever måske ikke ønsker at diskutere eller tale om deres familier eller endda visse familiemedlemmer, når de inddrager denne praksis i undervisningen. I forhold til flygtninge- og indvandrerbørn kan de have efterladt familiemedlemmer i deres hjemlande, så det kan være en ganske følelsesladet øvelse. Hvis eleverne føler sig utilpas, bør de derfor tilbydes en alternativ aktivitet.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn (5-11 år)

Nyankomne børn; børn der har været i Danmark i flere år; og børn der er født i Danmark

2.2. Tid

En time en eller to gange om ugen.

30-45 minutter (afhængigt af gruppens størrelse).

2.3. Ramme

Klasseværelset.

2.4. Ressourcer

A4 papir eller kort.

Emojis, klistermærker eller dukker, der repræsenterer forskellige medlemmer af en familie.

Lim og saks.

Farvepenne og blyanter.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Giv hvert barn et A4-papir.
- **Trin 2:** Informer børnene om, at de skal tale om deres familiemedlemmer i denne aktivitet.
- **Trin 3:** Bed børn om at repræsentere deres familiemedlemmer ved at bruge det tilgængelige håndværk, såsom dukker, klistermærker og emojis. De bør instrueres i at give deres dukker træk svarende til deres familiemedlem og skrive navnet på det familiemedlem, som dukken repræsenterer.
- **Trin 4:** Facilitatoren bør også lave denne aktivitet og lave deres familiekort. Når alle er færdige, skal læreren forklare sit familiekort.
- **Trin 5:** Eleverne skal derefter bedes forklare deres familiekort, og der bør føres diskussioner, som uddyber lærerens viden om deres elev. Eleverne kan for eksempel blive stillet spørgsmål som f.eks. hvordan bruger I tid sammen?



Figur 1: Eksempel på udførsel af praksis.

Praksis 3.6: Kartografi over veje og følelser

1. INTRODUKTION

Kartografi er en praksis om at lave kort. Denne praksis kan anvendes i skolemiljøet ved at opmuntre eleverne til at skabe et 'kort' over deres livshistorier ved hjælp af collager. Dette vil hjælpe lærerne til at forstå, hvad deres elevers oplevelser, følelser og behov er. Denne praksis kan bidrage til at løse problemer, som er følsomme eller komplicerede at diskutere med nogle børn. For at bruge denne praksis i klassen taler læreren først til børn om deres liv og erfaringer med migration og/eller at være ny et sted. Læreren samler disse idéer og skriver dem på en flipover eller på tavlen, så alle kan se dem. Børnene laver så collager ud fra idéerne på tavlen og deres eget liv; de bruger blade, papir og blandede materialer til at lave collagerne. Derefter sætter børnene hinandens collager sammen. Denne praksis kan tilpasses på mange måder, for eksempel kan læreren vælge ikke at give et tema og i stedet lade børnene vælge deres eget og udforske, hvad der er betydningsfuldt for dem. Derudover kan elever, der måske gennemgår en lignende oplevelse, parres sammen, hvilket kan hjælpe med at fremme bedre forhold mellem eleverne.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn (10-17 år).

2.2. Tid

Denne praksis bør ideelt set gennemføres over 3-4 lektioner, men lærere og pædagoger kan tilpasse den til deres egne forhold.

Denne aktivitet kan udføres på en hurtig måde i én enkelt lektion, men strækker sig ideelt over flere lektioner.

2.3. Ramme

Skolen.

2.4. Ressourcer

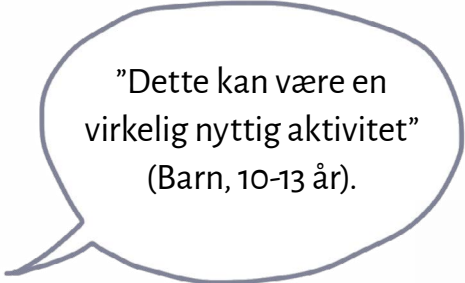
- Denne praksis bør faciliteres af mere end én lærer eller pædagog og ideelt set på en tværfaglig måde, hvor flere lærere og/eller pædagoger samarbejder, f.eks. på tværs af sprogfag, håndværk og design, geografi mm
- Papirruller, tusser i forskellige farver, magasiner, sakse, lim, tape og blandede materialer af kunst og håndværk (snore, tråde, dekorative elementer, uld, stof, forskellige papirer, genbrugsmaterialer hjemmefra osv.).
- Jo mere varierede og forskelligartede materialer, jo mere interessante og anderledes kan resultaterne blive.

2.5. Instruktioner

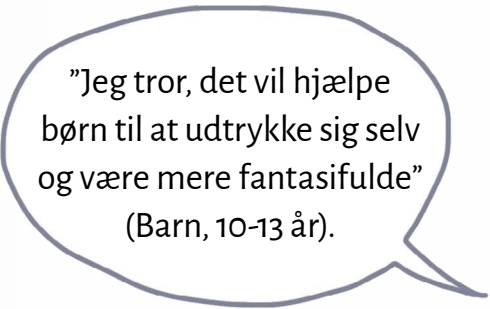
- **Trin 1:** Tal med børnene om deres erfaringer med migration og livsbaner.
- **Trin 2:** Skriv de fremlagte idéer på tavlen.
- **Trin 3:** Bed børnene om at lave collager ved hjælp af disse idéer.
- **Trin 4:** Når collagerne er klar (færdige eller stadig i gang - dette er det enkelte barns valg), så begynd at sætte dem i relation på en kartografisk måde hjulpet af elementer, der bidrager til at skabe forbindelser og netværk mellem de forskellige sammensætninger. Dette kan ledsages af brug af fortællinger og skriftlige ressourcer.
- **Trin 5:** Som afslutning på aktiviteten skal lærerne skabe en dialog med eleverne om aktiviteten, kartografien og collager, og det, de har lært.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

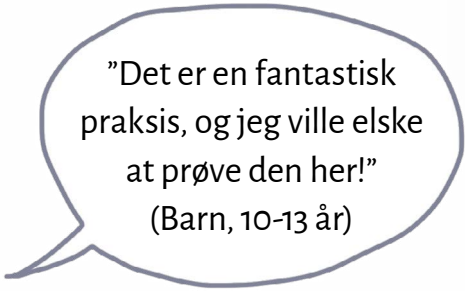
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:



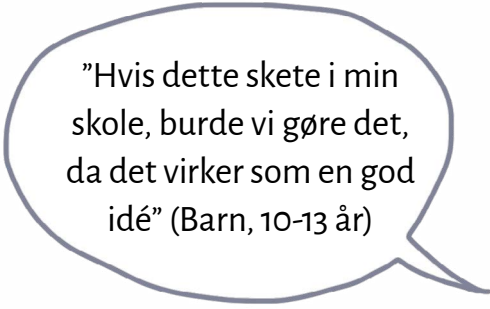
"Dette kan være en virkelig nyttig aktivitet"
(Barn, 10-13 år).



"Jeg tror, det vil hjælpe børn til at udtrykke sig selv og være mere fantasifulde"
(Barn, 10-13 år).



"Det er en fantastisk praksis, og jeg ville elske at prøve den her!"
(Barn, 10-13 år)



"Hvis dette skete i min skole, burde vi gøre det, da det virker som en god idé" (Barn, 10-13 år)

Praksis 3.7: Min dukke

1. INTRODUKTION

Denne praksis handler om at hjælpe børn og unge med at diskutere identitets- og trivselsspørgsmål. Eleverne bliver bedt om at reflektere over, hvem de er i nuet, og hvem de ønsker at være i fremtiden og udtrykke dette gennem dukker. Det kan give lærere og pædagoger mulighed for at lære mere om deres elever. Samtidig kan det fremme positive og gensidige relationer mellem eleverne, da de kan dele idéer om deres nuværende selv og fremtid med deres jævnaldrende, hvilket kan skabe interessante debatter og samtaler. Dette blev brugt i MiCREATE-projektet og blev viste sig at være gavnligt, da det gav eleverne mulighed for at reflektere over deres identitet og tænke over, hvordan de var, og hvordan de er nu. Lærere og pædagoger kan bruge denne praksis til at se, hvordan eleverne ser sig selv, og hvad deres ønsker og forhåbninger kan være, og hvordan disse kan være påvirket af elevernes forskellige baggrunde. Da aktiviteten kan åbne op for personlige og eventuelt private forhold er det vigtigt, at lærere og pædagoger er opmærksomme på hver enkelt elevs velbefindende og giver dem mulighed for selvbestemmelse i forhold til hvad de vil dele og ikke dele.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn (7-15 år).

Børn med alle former for baggrunde.

2.2. Tid

30-45 minutter, afhængigt af børnenes alder.

2.3. Ramme

Denne praksis kan implementeres i skoler, på medborgerhuse, biblioteker og andre steder i lokalområdet.

2.4. Ressourcer

1 ispind pr. barn.

Farvede papirer, saks, lim, blyanter, kuglepen, stof.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Giv en ispind til hvert barn.
- **Trin 2:** Forklar dem, at de kan skabe en dukke af deres 'nuværende jeg' på den ene side af pinden. Det kan de gøre gennem tekst, tegninger og elementer, der redegør for, hvad de kan lide, hvordan de er, og ting, de er gode til.
- **Trin 3:** På den anden side af pinden kan de skabe deres 'fremtidige jeg'. Med tekst, tegninger og elementer, der redegør for, hvem de gerne vil være i fremtiden, hvad de skal lave, hvor de skal bo osv.
- **Trin 4:** Når hvert barn har skabt deres dukke, skal de bedes om at dele den med resten af klassekammeraterne ved at forklare det nuværende og det fremtidige 'jeg' og de elementer og materialer, han/hun har valgt.

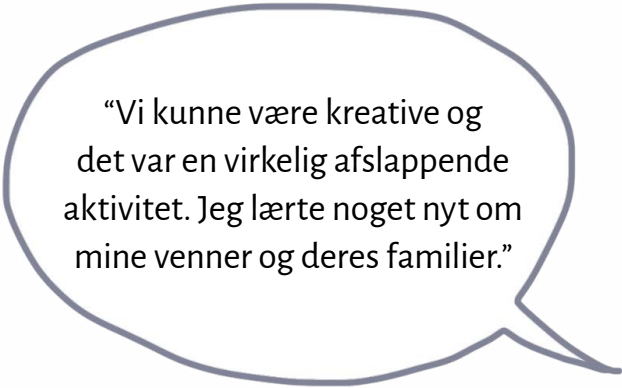


Figur 1: Billeder fra praksis.

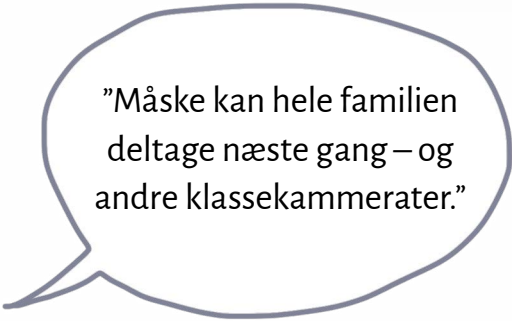
3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Slovenien:

"Så dejligt, jeg nød
det virkelig!"



“Vi kunne være kreative og det var en virkelig afslappende aktivitet. Jeg lærte noget nyt om mine venner og deres familier.”



”Måske kan hele familien deltage næste gang – og andre klassekammerater.”



”Jeg ville gøre det igen!”

Praksis 3.8: Fotosafari – steder at have det godt

1. INTRODUKTION

Øvelsen er udviklet af Wiens Institut for Folkesundhed. Praksissen handler om at stifte bekendtskab med sit nærmiljø og sætte det i relation til trivsel, både fysisk og psykisk. I denne praksis opdeles børn i små grupper, og hver gruppe får en tablet, et kamera eller anden *device*, de kan bruge til at tage et billede. Læreren diskuterer derefter emnet trivsel med børnene, og børnene tænker over de ting, der får dem til at føle sig godt tilpas. Derefter går børnene en tur gennem skolens lokalområde og tager billeder af steder, der får dem til at føle sig godt tilpas. Efter gåturen gennemgås billederne, og børnene præsenterer deres trivselssteder og udveksler idéer. Denne praksis har til formål at hjælpe børn med at føle sig bemyndiget til at træffe deres egne valg og fungere som eksperter i deres eget livsmiljø.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børn (6-12 år).
2.2. Tid
1 skoledag. 1 times forberedelse. 2 timers gåtur udenfor. 2 timers oplæg og diskussion.
2.3. Ramme
Skole, lokalområde, i samarbejde med fritidsinstitutioner og andre lokale institutioner.

2.4. Ressourcer

En enhed, som børn kan tage billeder med.

2.5. Instruktioner

Denne praksis kræver meget planlægning og forberedelse. Læreren skal først tjekke, om der er *devices* nok til rådighed, så eleverne kan tage billeder. Læreren kan kontakte multimedieorganisationer og spørge, om de kan udlåne enheder eller rette henvendelse til skolelederen/IT-afdelingen. Læreren skal muligvis også foretage risikovurderinger og sikre, at der er tilstrækkeligt personale til rådighed til at udføre denne aktivitet.

- **Trin 1:** Inddel børnene i små grupper (ca. fem børn pr. gruppe).
- **Trin 2:** Giv hvert barn en *device*, som de kan tage billeder med.
- **Trin 3:** Diskuter emnet "trivsel" med klassen. Klassen skal reflektere over ting som 'hvad får dem til at føle at de har det godt'. Tal med børnene om, hvad fysisk og psykisk velbefindende er, og at det også kan afhænge af bestemte steder.
- **Trin 4:** Klassen går gennem skolekvarteret med en lærer. Alle børn bliver bedt om at tage billeder af steder, hvor de føler sig særligt godt tilpas, men også hvor de føler sig mindre godt tilpas eller utrygge.
- **Trin 5:** Efter gåturen gennemgås billederne. Derefter præsenterer børnene deres trivselssteder og udveksler idéer med hinanden.
 - Børn kan også diskutere, hvordan utrygge steder kan gøres mere trygge for dem.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:

"Det kunne jeg ikke lide, for hvis du deler det sted, der får dig til at føle dig godt tilpas for alle i klassen, så er det ikke længere dit særlige sted" (Barn, 10-13 år).

"Fedt! Må vi bruge et kamera? Måske finder jeg en ny hobby"
(Barn, 10-13 år).

"Dette er en meget god praksis. Den viser, at alle er unikke" (Barn, 10-13 år).

"Jeg kan godt lide denne idé, men jeg synes, vi skal tage billeder, hvor vi ikke føler os godt tilpas, så vi kan vide, hvordan vi gør det mere sikkert" (Barn, 10-13 år)

"Idéen er cool, og jeg vil gerne prøve den" (Barn, 10-13 år)

"Det kunne være svært at få kameraer, tablets osv. men idéen er god « (lærer, kvinde, folkeskole)

Praksis 3.9: Skoleblad

1. INTRODUKTION

Ideen med denne praksis er, at børn og unge etablerer et skoleblad for at indsende digte, fotografier og noveller. Skolen kan især opmuntre børn og unge med flygtninge- indvandrebaggrund til at bidrage til bladet, for eksempel ved at skrive digte og historier på deres modersmål (digte, historier) eller ved at bidrage med tegninger, fotografier og andet visuelt materiale. Denne praksis er nyttig, da kunstneriske udtryk (fotografering, tegning og digte) kan være et vigtigt redskab til at opbygge selvværd. Derudover vil det gøre det muligt for børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund at udtrykke sig kreativt, selvom de ikke taler flydende dansk.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Passer til alle børn, men der skal udarbejdes forskellige blade for forskellige aldersgrupper.

2.2. Tid

Dette er en tidskrævende aktivitet og vil kræve, at lærerne afsætter tid til det på ugentlig basis. Elever kan arbejde på tidsskriftet enten i skoletiden eller som en ekstracurriculær aktivitet, hvor der sættes tid af til det hver uge eller hver anden uge.

2.3. Ramme

Klasseværelse, elevernes hjem, udendørs.

2.4. Ressourcer

Farvet papir.

Printer.

Computere med grafiske designprogrammer.

Kameraer.

Tegnematerialer.

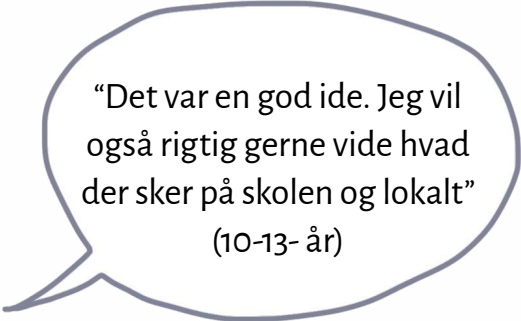
2.5. Instruktioner

Udarbejdelse af et skoletidsskrift er en løbende aktivitet, der implementeres gennem hele skoleåret. Lærerne eller pædagoger overvåger aktiviteten, vejleder og opmuntrer eleverne. Blade opfattes ofte som skrevne produkter, men kan også være meget andet. De har altid tilhørende visuelt materiale, for eksempel fotografier, grafik, tegninger. Desuden har de også andre sektioner, som poesi og prosa på andre sprog.

- **Trin 1:** Lærere bør bede eleverne om at melde sig frivilligt til tidsskriftet. Da deltagelsen er frivillig, skal lærere og pædagoger muligvis opfordre eleverne til at deltage.
- **Trin 2:** Elever under vejledning af en lærer bør arbejde sammen og vælge, hvad de ønsker, at tidsskriftet skal indeholde. Lærerne skal i den forbindelse være særligt opmærksomme på, at ingen bliver udeladt – hvis noget ikke er tilstrækkeligt forberedt (men også her skal der tillades en vis grad af kunstnerisk frihed), skal eleverne guides til at opgradere det.
 - For at undgå "upassende" materiale bør reglerne præsenteres på forhånd (f.eks. er fotografier af unge familiemedlemmer tilladt at bruge? Hvornår betragtes noget som "nøgenhed", "bandeord" osv.)?
- **Trin 3:** Når tidsskriftet er udarbejdet, skal det enten printes med farveprinter eller printes professionelt.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra i Danmark:



“Det var en god ide. Jeg vil
også rigtig gerne vide hvad
der sker på skolen og lokalt”
(10-13- år)

Praksis 3.10: Fødselsdagskort

1. INTRODUKTION

Praksissens primære mål er at skabe et indbydende miljø, samtidig med at børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund engagerer sig i kreative aktiviteter, hvor de sprog, de er mest trygge ved, bruges. Elever deltager i denne aktivitet ved at lave fødselsdagskort til deres kammerater i deres kammeraters fødselsdagsuge. Børn opfordres til at skrive på deres modersmål på disse fødselsdagskort. Denne praksis forventes at hjælpe børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund til at føle sig mere velkomne, fordi de vil udtrykke sig på et sprog, de føler sig mere sikre på at tale. Derudover gavner det eleverne ved at involvere dem i kreative aktiviteter, hvilket booster deres selvværd, fordi de "skaber", selvom de ikke taler flydende dansk. Endelig vil dette hjælpe dem med gradvist at tilegne sig nye danske sætninger.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Passer til alle børn – helt grundlæggende sprogfærdigheder i målsproget anbefales, men kan suppleres med andre sprog (talte/kombinerede/kropssprog etc.).
2.2. Tid
Læreren afsætter op til en skoletime (45 minutter) og praksissen gentages løbende gennem hele skoleåret.
2.3. Ramme
Klassemiljøet.
2.4. Ressourcer
Farvet papir, saks, lim, farveblyanter, andet materiale.

2.5. Instruktioner

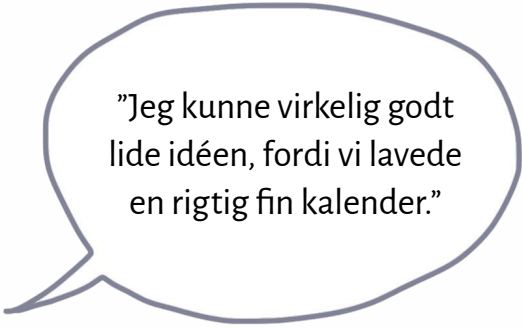
- **Trin 1:** Få i starten af året information om alle klassens børns fødselsdage.
- **Trin 2:** Forbered et dekoreret papstykke til hver måned af året (se figur 1).
- **Trin 3:** Fra hver måned hænger navnene på de elever, der har fødselsdag i den pågældende måned, sammen med datoen på deres fødselsdag.
- **Trin 4:** Hver uge gennemgår læreren fødselsdagsdatoerne, og hvis en elev har fødselsdag i en uge, begynder klassen at forberede fødselsdagskortene. Læreren giver instruktioner på dansk, men de elever, der taler et andet sprog, kan skrive deres fødselsdagskort på deres valgte sprog. På denne måde kan børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund naturligt lære sproget i det nye land, da læreren vil guide dem med instruktioner som: "Tag din saks og klip papiret over. Tag nu halvdelen og fold den på midten. Brug nu farveblyanter til at illustrere kortet på ovenstående del. På indersiden af det foldede papir skal du skrive en besked til din klassekammerat".
- På den måde lærer eleverne nye ord, også de simple som "i", "over" osv. Læreren bør opfordre eleverne til at skrive deres beskeder på deres modersmål, da dette er et værktøj til at udtrykke deres følelser.



Figur 1: Eksempel på praksissen ved en folkeskole i Livada, Ljubljana, Slovenien.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Spanien:



"Jeg kunne virkelig godt lide idéen, fordi vi lavede en rigtig fin kalender."

Praksis 3.11: Modersmål og andre mål

1. INTRODUKTION

‘Mother Tongue Other Tongue’ er en flersproget poesikonkurrence, der hylder kulturel mangfoldighed og de mange sprog, der tales i de britiske skoler. ‘Mother Tongue Other Tongue’ udformet af The Manchester Writing School på Manchester Metropolitan University. Projektet startede som et pilotprojekt i 2012, hvor 500 børn deltog, hvilket steg til 6.000 i 2016. Hvert år siden 2014 har over 30 elever fra hele Storbritannien vundet prisen. Workshops ledes af kreative skrivestuderende og verdenskendte digtere. I øjeblikket når projektet ud til 50 skoler i England og Wales, 60 skoler i det nordvestlige England, og Skotland har lavet deres version af ‘Mother Tongue Other Tongue’.

Konkurrencen har til formål at opmuntre børn, der taler flere sprog i hjemmet og uden for hjemmet, til at fejre deres ‘modersmål’ og ‘fremmedsprog’. Børn skal skrive et digt eller en sang på deres modersmål (hvis ikke engelsk) eller et sprog, de lærer. Konkurrencen har til formål at øge rekrutteringen til sproguddannelser på videregående uddannelser. Dette har ført til at støtte børn med tosprogede baggrunde, primært på grund af flygtninge- eller indvandrerbaggrund.

Skoler vælger de bedste bidrag blandt deres elever. I workshops og klasseværelser ledes diskussioner af børn, når de lærer om hinandens kulturelle arv, hvilket kan give trygge rum for pædagogisk inklusion. Projektet arbejder i sammenhæng med skolens læseplan om kreativ skrivning, selvudfoldelse og social inklusion. Konkurrencen er åben for børn i alderen 8-18 år. Arrangørerne accepterer op til otte bidrag fra hver skole til hver del af konkurrencen (Modersmål og andre sprog). Bidragene skal være i to dele: den første del er et digt, den anden er en kort forklaring på inspirationen til værket. Der tilbydes **workshopressourcer og lektionsplaner**, som fokuserer på poesi og kreativ skrivning. De fokuserer på stil, følelser, fortællinger og opbygning

af en historie. Ressourcerne kan findes på følgende link: <https://www.mmu.ac.uk/mothertongueothertongue/resources-and-links/>

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn og unge (8-18 år). Henvender sig til børn, der ikke har majoritetssproget som førstesprog, men også børn, der lærer fremmedsprog.

2.2. Tid

Hvis en konkurrence er påtænkt, skal der fastsættes en deadline af skolen. Digtskrivning kan også bruges som en aktivitet i en enkelt lektion eller en række lektioner.

2.3. Ramme

Aktiviteten kan foregå i hjemmet, i fritiden eller i skolen.

2.4. Ressourcer

Der tilbydes **workshopressourcer og lektionsplaner**, som fokuserer på poesi og kreativ skrivning på dansk. Sprog og litteratur i skolen kan forbedre kendskab til poesi med fokus på stil, følelser, fortællinger og opbygning af en historie, der passer til elevernes alder.

2.5. Instruktioner

Selvom praksissen er en konkurrence i Storbritannien, kan den tilpasses til at være en skoleaktivitet i andre lande. Det vil engagere børn, der taler et andet sprog end dansk derhjemme. Hvis man inddrager konkurrenceelementet kan det være nyttigt at skabe forbindelser til en sprogafdeling på et universitet, hvor der undervises i de sprog, som dine elever taler, hvis disse sprog ikke undervises på skolen. Alternativt kan digtskrivning på modersmål bruges som en klasseaktivitet, hvor børn selv får tid til at præsentere og forklare deres digte.

Til denne aktivitet forbereder eleverne deres bidrag på enten 'modersmål' eller på 'andet sprog', afhængigt af om dansk er deres modersmål eller det sprog, de taler derhjemme. 'Modersmål' refererer til elever, der taler eller har et andet sprog end

dansk derhjemme. Disse børn bør bedes om at skrive enten et digt eller en erindring om en poetisk tekst (en sang, børnerim, vuggevis, digt) fra deres tidlige liv på deres modersmål. De bør også skrive op til 100 ord på dansk for at forklare, hvorfor de har skrevet/valgt teksten og dens personlige betydning. Fremmedsprog refererer til elever, der er ved at lære et andet sprog end dansk. Disse elever bør blive bedt om at skrive et digt på et sprog, der ikke er deres modersmål. Dette kan være et hvilket som helst sprog, der ikke er deres modersmål. De skriver også op til 100 ord på dansk for at forklare, hvorfor de har skrevet/valgt teksten og dens personlige betydning. Eleverne kan præsentere deres digte i klassen, eller der kan arrangeres en skolekonkurrence, der giver præmier til de bedste bidrag.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:

- "Helt sikkert, det er en god idé, hvad mere kan jeg sige" (Barn, 14+)
- "Det er fantastisk" (barn, 14+)
- "100 % det er helt sikkert fantastisk!" (Barn, 14+)
- "Det ville være meget sjovt" (Barn, 14+)
- "Vi gør dette hvert år, og jeg elsker at deltage" (lærer, kvinde, folkeskole).

Praksis 3.12: Fra tegn til sang

1. INTRODUKTION

Dette er en gruppesangaktivitet, hvor eleverne lærer sange og sprog ved hjælp af tegn. Projektet er designet til at fremme tegnsprog som en kommunikationsform, der har til formål at gøre musik mere tilgængelig for hørehæmmede. Aktiviteten giver børn mulighed for at udforske forskellige måder at kommunikere på og tænke over de måder, hvorpå vanskeligheder med at kommunikere får os til at føle. Ud over at hjælpe hørehæmmede elever, engagerer 'Fra tegn til sang'-elever, der har dansk som andetsprog. Tegnsprog og musik kan bruges som kommunikative værktøjer, der fremmer inklusion på grund af deres universalitet. Praksissen giver børn mulighed for at lære grundlæggende tegnsprog gennem musik. Ud over at opnå disse grundlæggende tegnfærdigheder, giver det børn mulighed for at reflektere over erfaringer fra dem, der kan have svært ved at kommunikere til majoriteten. Efter at have lært en sang på tegnsprog, kan børn for eksempel fremføre sangen ved et skolearrangement for at samle penge ind til organisation der understøtter sundhed og velvære for døve og hørehæmmede i Danmark.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn og unge (8-18 år)

Alle elever og personale kan deltage.

2.2. Tid

En enkelt aktivitet kan gennemføres på en 1-times lektion. Hvis børn skal forberede en forestilling, skal de have 2-3 træningslektioner, før de optræder.

2.3. Ramme

Udført i skolen.

2.4. Ressourcer

Tegnsprogs-fortolkningsmaterialer, det vil sige ark med basale håndtegn/gestikuleren. Den valgte sang bearbejdet på tegnsprog. Det burde være muligt at finde disse online (YouTube). Ressourcer er tilgængelige på <http://signzsing.org.uk/schools/> (engelsk)

Signzsing sangbibliotek med britisk tegnsprog tutorials: <http://signzsing.org.uk/new-1-for-2014/>

2.5. Instruktioner

Introduktionslektioner:

- **Trin 1:** Bed børn to og to om at læse ord for hinanden uden at bruge deres stemme.
- **Trin 2:** Tag en samtale med eleverne, hvor de reflekterer over aktiviteten, dvs. var det nemt/svært? Hvad gør det svært?
- **Trin 3:** Giv børnene et par tegnsprogstegn for de ord, de læste. Derefter øver man sig i at lave tegnene.
- **Trin 4:** Reflekter over aktiviteten med børnene. Hvordan ville du have det, hvis du ikke var i stand til at kommunikere med andre? Var nogen tegn lettere/sværere end læbeaflysning? Hvordan ville du have det ved at kunne bruge tegnsprog?

Hånd-sang-lektioner:

- **Trin 1:** Vis børnene tegnene til den sangtekst, I vil øve jer på. Øv jer i at lave disse tegn.
- **Trin 2:** Øv jer i at synge med musik, del for del. En videotutorial kan bruges.
- **Trin 3:** Øv hele sangen sammen.

Praksis 3.13: Fotofortællinger om identitet og uddannelse

1. INTRODUKTION

Mangel på sprogkunderskaber på majoritetssproget i det nye land kan blive en barriere for mange flygtninge- og indvandrerelever til at udtrykke sig om behov og emotioner og om identitet. Denne praksis beskriver, hvordan fotografier kan bruges som udgangspunkt for en samtale om dette. Både eleven og læreren kan i fællesskab fordybe sig i samtalen om identitet og oplevelser med skolen. Samtaler med udgangspunkt i elevens fotos kan på forskellig vis illustrere oplevelser af fx inklusion – eller eksklusion – i klassen og give indsigt i elevens trivsel generelt. Fotografier hjælper med at eksternalisere følelser og oplevelser, så eleverne kan udtrykke sig mere frit også uden at have udfoldede majoritetssproglige ressourcer. Eleven får agens i samtalen og kan deltage mere ligeligt i meningsskabelsen.

Fotofortællinger som metode giver eleverne mulighed for at deltage med præsentationen af deres fortællinger om identitet, tilhørsforhold, interesser og skoleliv. Eleverne kan vælge billederne som grundlag for en dialog om et emne/problemstilling/oplevelse, når deres majoritetssprogsressourcer endnu ikke er færdigudviklede. At give børn og unge et eget kamera fremmer også ejerskab, uafhængighed og mulighed for at kombinere forskellige sociale domæner såsom skole, hjem og fritid. Domæner, der indbyrdes er stærkt afhængige, men som ikke altid anerkendes i skolen som en del af elevernes udvikling og trivsel.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Børn og unge (10-18 år)

Passer til alle børn/unge – helt basale sprogfærdigheder i majoritetssprog anbefales, men kan suppleres med andre sprog (talte/kombinerede/kropssprog osv.)

2.2. Tid

1-2 timers undervisning.

1-5 dage til at tage fotos.

2-4 dage til fremkaldelse af fotos.

En dag (eller mere) til at tale om fotos/udstille dem/skrive om dem mm.

2.3. Ramme

Introduktion i skolen, alle slags domæner – hjem, sportsplads, venner osv.

2.4. Ressourcer

Et engangskamera pr. deltager (eller alternativt et mobilkamera). Fotos, optaget med egen mobil kan være en økonomisk nødløsning, men man vil mangle fordelene ved at eleverne 'ejer' engangskameraet og har en overvejelse over, hvilke billeder der er vigtige at tage, jf. engangskameraets 12 eller 24 fotos-begrænsning. De omhyggeligt udvalgte motiver er centrale for samtalen med eleven.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Forklar formålet med denne praksis. Vær forsigtig, når du introducerer praksissen – lad børnene/den unge bestemme, hvordan de vil gribe temaet/fokus an.
- **Trin 2:** Forklar, hvordan man bruger kameraet (påpeg, at man ikke kan gå 'tilbage' til billeder, bruge zoom osv. på et engangskamera). Vær meget specifik, når du viser, hvordan man bruger et engangskamera – og lad børnene prøve at tage billeder, mens du instruerer. Det er bedst at have ét kamera at dele ud, så eleverne kan prøve at tage et billede og trække kameraet op. Engangskameraer kan være dyre på grund af behovet for at få fremkaldt billeder. Vi anbefaler alligevel at bruge engangskameraer også pga. en følelse af ejerskab.
- **Trin 3:** Giv hver elev et engangskamera og 3-7 dage (eller færre dage, hvis det passer formålet) til at tage billederne. De billeder, der tages, kan enten relatere til et emne, til en oplevelse eller enhver anden interesse eleven har. Fotos fremkaldes og kan bruges i en dialog, udstilles – eller indgå i 'elevens bog' eller lignende.
- **Trin 4:** Giv eleverne mulighed for at give feedback på fotofortællingen både

anonymt (en kort 'undersøgelse' med emojis; f.eks. noter med ordudsagn at vælge imellem) og som en del af samtalen.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Da denne praksis blev afprøvet, var eleverne meget positive over den. De havde lettere ved at forklare og tale om vigtige spørgsmål i relation til deres fotos. Eleverne satte også stor pris på at have deres 'eget' kamera og fremkaldte billeder, da de følte sig anerkendt og værdsat; deling af billeder efter dialogen var også meget engagerende: *'Det var virkelig sjovt, og fik mig til at tænke to gange over vigtige ting', 'dette [billede af bygning] er det første, jeg lagde mærke til som en del af mit liv i et nyt land'.*

Praksis 3.14: Sprogportrætter

1. INTRODUKTION

Et sprogportræt er en tegning af en kropssilhuet udfyldt med farver, mønstre mm. af eleven. Hver farve og/eller symbol repræsenterer et sprog – det kan både være i bogstavelig forstand og i figurativ, såsom kropssprog, SMS-sprog, matematikprog eller sportssprog. Denne praksis er udviklet af sociolingvister til brug i skolesammenhænge og er kendt fra både fremmedsprogsundervisning og fra undervisning i flersprogede klasseværelser. Det er dog ikke kun værdifuldt for læse- og skriveformål, men også for identitetsarbejde og for at fremme værdighed for børn med alle baggrunde, herunder flygtninge- og indvandrerbørn som endnu har sparsom viden om det nye lands sprog. Praksissen kan styrke inklusion i betydningen børn og unges deltagelse i og indflydelse på fællesskaber, kulturer eller læseplaner i skolen, fordi den giver dem mulighed for at vise deres sproglige ressourcer og potentialer på en række forskellige måder, så de bliver mere synlige for dem selv, deres klassekammerater og deres lærere.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børn og unge i alderen 10-17 år, både med og uden migrationserfaring.
2.2. Tid
Afhængigt af valget af aktiviteter.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Enten trykte silhuetter af portrætter eller digitalkamera/smartphones og app til

stilisering af fotos samt printer til at printe billederne. Farveblyanter eller tusser til farvning. Hvis der vælges skriftlige portrætter, anvendes enten pen og papir eller pc og printer.

2.5. Instruktioner

At tegne et sprogportræt kan være meningsfuldt for børn, der lærer nyt sprog såvel som for brugere af deres førstesprog, da det kan give refleksioner over kompetencer og drømme for begge grupper. Der er to former for sprogportrætter:

- **Det visuelle sprogportræt:** Den visuelle del kan laves på to måder. I det klassiske sprogportræt får alle elever en printet version af en kropssilhuette, der skal udfyldes. I den udvidede og mere personaliserede version (udviklet af Østergaard et al., 2018) tager alle elever et helkropsfoto af sig selv i de omgivelser, de selv foretrækker (da det er et portræt) og transformerer det til en stiliseret version – f.eks. ved hjælp af en app. Denne version tager længere tid, men bidrager også mere til elevernes identitetsarbejde og kreativitet, og det kan være meget engagerende for deltagerne at foretage valg af sted og kropsholdning – det kan evt. gøres i små grupper.
- **Det verbale sprogportræt:** Det verbale sprogportræt kan laves som skriftlige og/eller mundtlige sprogportrætter. Her beskriver eleverne deres sprog ud fra det billedsprogportræt, de allerede har lavet. Den skriftlige version kan vises i klassen eller afleveres til læreren. Den mundtlige version kan være et oplæg til læreren, i elevgrupper eller for hele klassen.
- **Trin 1:** Forklar sprogportrættet for eleverne mundtligt og ved at vise dem eksempler på sprogportrætter. Alle sprog gælder: Undervisningssprog, modersmål, brudstykker af sprog, dialekter, sport og hobbyssprog osv. Desuden gælder alle former for brug og viden.
- **Trin 2:** Lad eleverne brainstorme om sprog.
- **Trin 3:** Det visuelle sprogportræt: enten (a) del trykte silhuetter ud, eller (b) instruer eleverne i at tage helkropsbilleder og transformere dem i en app (som f.eks. Sketch Me!) og efterfølgende printe dem.
- **Trin 4:** Eleverne udfylder portrættene og tilføjer en nøgle til symboler og mønstre i portrættet.
- **Trin 5:** Verbal del: Eleverne fortæller om deres sprog skriftligt og/eller mundtligt.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Lærernes erfaringer med praksis:

At arbejde med sprogportrætter er givende uanset elevernes niveau i undervisningssproget, fordi det er nemt at bruge som udgangspunkt for kommunikation. Det er let at forklare ved simpel instruktion og modellering og inviterer samtidig til komplekse refleksioner. Eleverne bestemmer også selv, hvor meget de vil dele af deres historier, og dermed sikres en sikker kommunikativ aftale.

Børns oplevelser:

Praksissen blev afprøvet i en dansk modtageklasse, hvor elever (14-17 år) med forskellige sprogkundskaber og erfaringer viste engagement i at fremstille deres sprogportrætter, hjælpe hinanden og reflektere og tale om deres sprog.

“It was funny ... To think ... what one would like to learn. Which language you want what you like to [do]... I've been thinking about that.”

- Rana, 15-årig indvandrer elev i en dansk modtagerklasse om at lave et sprogportræt

Følgende er feedback fra en elev på en skole i Slovenien:

- ”Jeg kan virkelig godt lide dette projekt, og jeg vil gøre det derhjemme igen og tage det med i skole.”

Praksis 3.15: Harer – Flygtningene

1. INTRODUKTION

Denne praksis blev udviklet i regi af "Åben Zgierz" ("Zgierz otwarty"). Zgierz er en by i det centrale Polen og er en af de regioner, hvor et flygtningecenter lå i mange år. Programmet, der startede i 2014, var en antidiskriminerende og opdragende kampagne rettet mod lokalsamfundet og især elever fra de skoler, som asylansøgere og deres børn gik på.

Selve øvelsen er en kort (ca. 4 minutter) animation skabt af børn og rådgivere fra flygtningecentret. Den fortæller en historie om en familie af harer, som plejede at bo i deres oprindelige skov, indtil en gruppe bjørne indtog stedet og begyndte at forfølge alle harer. Af disse grunde besluttede harerne at flygte fra deres skov og søge ly i en anden skov, hvor de endelig blev accepteret som flygtninge og støttet til at opbygge et nyt, trygt og lykkeligt liv sammen med lokale dyr. Historien formidler de svære emner; forfølgelse, at flygte fra sit land, at ansøge om status som flygtning og at tilpasse sig et nyt sted på en børnevenlig måde. Illustrationerne er malet, tegnet og lavet af modellervoks, og de er alle skabt af børn, der deltog i kunstneriske workshops. Den digitale animation blev skabt af børn og professionelle. Fortællingen blev udarbejdet af børn og derefter oversat til polsk og læst af en polsk underviser. Animationen bruges på skolerne som undervisningsmateriale for yngre grundskoleelever med henblik på at sætte gang i diskussioner om vanskeligheder, der kan opstå i forbindelse med flygtningeerfaringer hos flygtningebørn.

Fordelene ved denne praksis omfatter:

- Giver mulighed for at arbejde med flygtninge- og indvandrerbørns oplevelser, selv de potentielt vanskelige.
- Bruger en børnevenlig tilgang til at tale om svære emner.

- Kan være et meget nyttigt værktøj til at styrke diskussionen om problematiske emner.
- Viser historien direkte, visuelt, og undgår samtidig at vise realistiske og drastiske scener.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

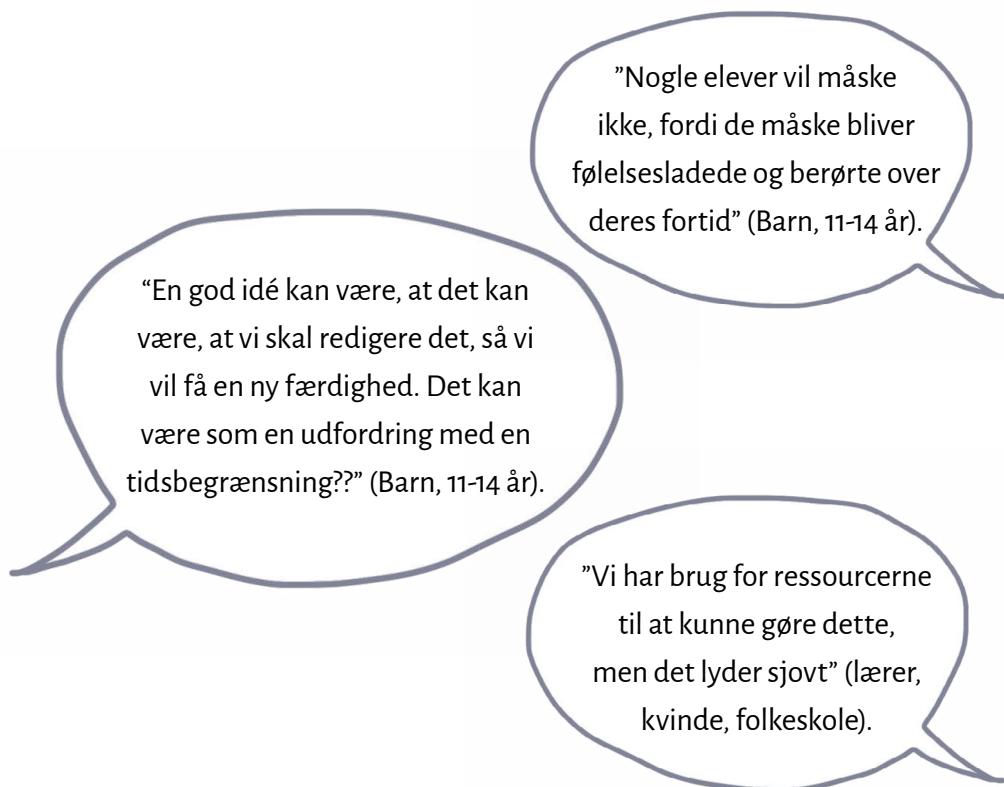
2.1. Deltagere
Folkeskolebørn (5-10 år). Gymnasieelever, der har erfaring med IT- eller spilprogrammering, interesseret i animation eller filmproduktion. børn med flygtninge- og indvandrerbaggrund
2.2. Tid
2 uger.
2.3. Ramme
Skole, flygtningecenter, kulturcenter, teater eller et museum.
2.4. Ressourcer
Tegning, skulptur og andre kunstneriske materialer, computer, animationssoftware. Værkstederne bør udvikles af en fælles indsats; datalogilærere, kunslærere og klasseundervisere.
2.5. Instruktioner
Selvom det oprindelige emne for praksissen kun handlede om flygtningeoplevelsen, kan idéen tilpasses og bruges bredere til at oplyse folkeskolebørn om migrationsproblemer. For eksempel kan en gruppe nyankomne børn forberede en animation, der viser deres oplevelse af at flytte til et nyt land, opleve en ny kultur og stå i uvante situationer. Derefter kan animationen præsenteres for hele klassen, hvor børn kan få mulighed for at diskutere de udfordringer, flygtninge- og indvandrerbørn står over for. Historiefortællingen kan suppleres med aktive læringsstier og erfaringsudveksling i det virkelige liv om de problemer, der afsløres i historierne.
• Trin 1: Læreren skal vurdere de værktøjer og ressourcer, der er til rådighed. Har skolen for eksempel adgang til et grafisk designsoftware? Er der en

professionel, der kan støtte børn i at lave deres animationer? Osv.

- **Trin 2:** På baggrund af vurderingen fra trin 1 bør læreren tilrettelægge en række workshops for at udvikle historien.
- **Trin 3:** I den første workshop skal børnene skrive historien, der vil blive spillet i animationen, herunder formålet, idéerne og værdierne bag historien.
- **Trin 4:** Med hjælp fra en professionel, der vil samarbejde med børnene, skal historierne omdannes til animationer.
- **Trin 5:** Når animationerne er færdige, skal de præsenteres for hele klassen og skolen. Børnenes arbejde kan også deles på skolens hjemmeside.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående feedback er fra Storbritannien:



Visuelle materialer:



Figur 1: Byens vægmaleri, der fremmer større inklusionsinitiativ.



Figur 2: Udklip fra historien



Figur 3: Filmskaberprocessen

Kilde: Gmina Zgierz, <https://vimeo.com/119832792>

Praksis 3.16: Modige Børns Festival

1. INTRODUKTION

'Modige Børns Festival' er en del af det overordnede Brave Kids-projekt, som har til formål at bringe børn fra hele verden sammen i en atmosfære af venskab og respekt for hinandens kulturer. Projektet er opdelt i flere komponenter, der engagerer børn i forskellige kunstneriske oplevelser, hvoraf en er festivalen (<http://www.bravekids.eu/en/>). Derudover findes en Brave Kids-arbejdsmodel, som kan bruges i skoler til at forberede børn til ikke kun at deltage i festivalen eller indsende et gruppeforslag, men også til at fungere som en model for en kunstbaseret tilgang til at udvikle *børns kreativitet og øge deres åbenhed og forståelse for hinanden* (<http://www.bravekids.pl/en/>).

Siden 2009 har 'Modige Børns Festival' været afholdt i Wrocław. Den består af et professionelt voksensegment og børneskabte forestillinger. Den faglige dels primære mål er at forhindre, at folk bliver forvist fra deres egen kultur. De kunstnere, der optræder på festivalen, deler deres tro og traditioner og gør dem levende. De kommer fra alle hjørner af kloden. For mange af dem er det deres første tur uden for landsbyen, hvor de er født. Deres tapperhed viser, at de er modtagelige for nye oplevelser, samtidig med at de arbejder på at bevare den kultur, de stammer fra. De rejser til Wrocław, som giver en helt ny kontekst for deres tradition og giver mulighed for at dele deres rødder med andre, især børn. Grzegorz Bral, festivalens grundlægger og direktør, understreger, at der ikke er tale om en festival om kunstværker, men kunst og dens oprindelse og essens.

Den del der skabes af *børn begynder med pædagogiske og kunstneriske workshops, som er en vigtig del af Brave Kids-projektet*. Under workshopperne forbereder børn fra forskellige lande og kulturer sammen med erfarne kunstledere deres egne

forestillinger, der skal præsenteres for det brede publikum. Værkstederne giver deltagerne mulighed for at lære om kunst fra instruktører, udvikle nye færdigheder og opnå forståelse for hinandens kulturer, gensidig forståelse og tolerance. Ydermere lærer voksne trænere Brave Kids-modellen for intervention, integration og dialog, før workshoppen starter. Som sådan ser festivalen ledsaget af workshops ud til at være en meget relevant praksis for MiCREATE-formålene: den tillader dyb integration i handling, fremmer *børns engagement og giver mulighed for at præsentere børns arbejde for miljøet uden for skolen*.

Brave Kids-undervisningsmodellen er ikke begrænset til store kunstneriske begivenheder; det kan tilpasses enhver uddannelseskontekst og fungerer godt selv med små klasser, der anerkender vigtigheden af at evaluere multikulturelle tilgange til undervisning og læring. Det kunne også være en ide at arbejde med modellen under sommerlejr for børn, der har begrænsede feriemuligheder.

Der er mange fordele ved denne praksis, såsom:

- Praksissen tillader tæt samarbejde mellem lokale børn og flygtninge- og indvandrerbørn,
- Skaber et resultat (performance), der kan præsenteres for lokalsamfundet eller skolesamfundet og opnår derved to mål: det lærer folk om forskellige kulturer, og det demonstrerer evnen hos børn fra forskellige baggrunde og kulturer til at samarbejde.
- Børn lærer af hinanden og deler ny viden for andre, færdigheder og holdninger.
- Skaber deltagelsesmuligheder gennem handling og fremmer tolerance gennem respekt og samarbejde.

Praksissen formidles gennem tilslutning til 'Modige Børn Festivalens' workshops, som også kan arrangeres lokalt uden for Festivalens spillested. Der er også træningslektioner for lærere og ledere for at lære om den sociale arbejds- og uddannelsesmodel, der bruges i Brave Kids. Denne model kan overføres til skoler for at implementere det kunstbaserede projekt i de lokale rammer.

The Brave Kids-modellen er opdelt i to stadier – by-forestillinger og en afsluttende forestilling. By-samarbejdet kan nemmest transformeres og implementeres på hver skole. I modellen er der fire kunstneriske grupper sammensat af seks børn. Børn deltager i kunstneriske workshops faciliteret af professionelle kunstneriske instruktører og udført efter 'børn-lærer-af-børn'-filosofien. Hver gruppe bliver bedt om at forberede en kort, ti minutters indledende forestilling, der repræsenterer en kultur, land, samfund eller kunst, som betyder noget for dem. De sange, danse og andre elementer, de præsenterer, bliver råmateriale for børn at undervise i og lære af hinanden.. Modellen kan tilpasses enkeltskolemiljøer, forudsat at der er en vis diversitet. Skoler kan også bruge denne model i Erasmus+-projekter under de internationale udvekslingsprogrammer.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Alle aldersgrupper.

Flygtninge- og indvandrerbørn og lokale børn, alle migrationserfaringer og sprog.

2.2. Tid

1 måned til forberedelse af forestillingen.

2 ugers intensiv uddannelse for lærere.

2.3. Ramme

Skole, fritidshjem eller kulturcentre.

2.4. Ressourcer

Afhængigt af type af forestilling, kan findes online, kan udvikles ud fra egne erfaringer, kan findes blandt lokale kunstnere.

- For mere information se: **www.bravekids.pl**

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Brug manualen, der er tilgængelig via BKF's hjemmeside: **www.bravekids.pl**

- **Trin 2:** Kontakt 'Modige Børn'-ledere og deres Foundation for at lære mere om den model for undervisning af børn, der bruges på festivalen.
- **Trin 3:** Organiser lokalsamfundet omkring festival-idéen.
- **Trin 4:** Når du arbejder med børn, kan du være opmærksom på *følgende*:
 - Møde hinanden - ved hjælp af forskellige spil, øvelser og oplæg.
 - Udarbejde en fælles kontrakt - orienteret omkring det fælles mål.
 - Familiarisering og integration (opbygning af et team) – at der er plads til leg, men også fokus på det fælles mål: forklare og motivere.
 - Deling af arbejdsredskaber - denne del forbereder børn til videre undervisning - ved hjælp af enkle eksempler præsenterer vi, hvordan man viser, hvordan man kommunikerer uden sprog og skaber særlige elementer i forestillingen.
 - Udveksling af færdigheder (børn-lærer-af-børn) - at lære hinanden om kulturelt og kunstnerisk materiale.
 - Design af scener – hermed menes at man forbinder forskellige kunstneriske elementer og skabe koreografi, samt at sætte det på papir som skitser.
 - At skabe en forestilling - beslutte (så vidt muligt sammen med børn) rækkefølgen af scener.
 - *Øvelse- og udviklingspræstation*

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Nedenstående er feedback fra trænere og elever vedrørende 'Modige Børn' Festivalen:

- ”Jeg så styrken og energien hos vores børn, hvor meget de er i stand til at gøre det umulige, deres mod på trods af de forskellige vanskeligheder og udfordringer, som deres land gennemgår, og hvor meget glæde og fred de bringer til vores verden. Denne fase ændrede mig meget, den gjorde mig stærkere, mere selvsikker, mere fredsommelig og mere kærlig. Tak til alle, der arbejder utrætteligt og bidrager til

succesen af dette arbejde, som jeg kan kalde en "livsopgave" – 'Brave Kids'-leder.

- "Først under den kunstneriske proces opdagede jeg, hvad dette værk handlede om. Det handler ikke om de færdigheder, som disse børn har, og endda heller ikke om at skabe den endelige forestilling. Det handler om at bringe børn sammen. Og det er også mig, der er forbundet med disse børn og lærer dem at kende, og hjælper dem også med at finde ud af, hvem de er. Gennem vores arbejdsmetoder gik det op for dem, at de er helt specielle." – Kunstnerisk instruktør.
- "Venskab i 'Modige Børn' var så nemt for mig. Jeg fandt mange venner, og det var som om, jeg havde kendt dem i lang tid, mens der er kun gået en måned, og vi havde det så godt sammen. At møde så mange mennesker fra så mange lande var en rigtig god oplevelse for mig. Jeg troede, at vi var så forskellige, men i virkeligheden er vi alle den samme, og jeg nød virkelig at blive venner med dem, og jeg er så glad for, at jeg har været hos 'Modige Børn'. Det var virkelig godt." – Elev, Iran.
- "'Modige Børn' er en vidunderlig oplevelse, og jeg ville ønske, at alle kunne være en del af sådan et utroligt projekt. Jeg fik mange nye venner, hvoraf nogle kommer fra lande, som mit land ikke har gode relationer til. Det betyder, at jeg havde den sjældne oplevelse af at møde og blive venner med børn på min alder, som jeg ikke ville møde på nogen anden måde. 'Modige Børn' var afgørende for min forståelse af disse kulturer, da mange mennesker fra mit land vil tro, at mine nye venner overhovedet ikke er værd at tale med." – Elev, Israel.
- "På den første workshop lærte vi hinandens navne, passioner, yndlingsting osv. at kende. Vi viste, hvad vi kom med, og vi forsøgte at gøre vores forestillinger til et fantastisk fælles show. Der opstod nye venskaber – sjove situationer opstår, og broderskab og bånd dannes. (...) 'Modige Børn' hjælper os med at respektere hinanden, og ingen ønsker at ødelægge de fælles præstationer med skænderier. Dette projekt er så smukt, at ingen ønsker at skændes med andre, og alle ønsker at leve i venskab og fællesskab." – Elev, Polen.



Figur 1: Workshops med kunstneriske instruktører.



Figur 2: Fremviser talenter/afprøver performancestilearter/deler kulturelle ritualer.



Figur 3: Den afsluttende forestilling.

Praksis 3.17: Fortæl deres historie

1. INTRODUKTION

Filmprojektet "Tell their story" blev skabt på en skole i Gdańsk, en kystby i det nordlige Polen, der var og stadig er en multikulturel by. Målet med projektet var at gøre eleverne opmærksomme på, at byen i lang tid var beboet af mennesker af forskellige nationaliteter og kulturelle baggrunde. I dette projekt fik eleverne til opgave at skabe film, kortfilm og fotografier om deres kammerater, som var af minoritetsbaggrund og boede i byen. Projektet havde tre hovedfaser. Første fase var forberedelsesfasen, hvor eleverne havde workshops om tolerance, multikulturalisme og multinationalisme. Det omfattede også ture rundt i byen, hvor de så spor fra tidligere kulturer, mødtes med folk fra minoritetsgrupper, gik til filmvisninger og filmworkshops. Eleverne arbejdede derefter i grupper, som blev tildelt en tilfældig minoritetsgruppe, de skulle lave deres projekt omkring. Under hele forløbet var de ledsaget af lærere. De lavede derefter deres film/fotografi og forberedte deres udstillinger og præsentationer. Til sidst blev de bedste værker præmieret. Projektet varede et år og var en del af en stor kampagne, der promoverede byen som et åbent og tolerant rum for alle.

Det menes, at denne form for kunstbaseret undervisning kan være særligt interessante for børn i sociale sammenhænge, hvor interessen for at skabe og bytte klip til videomedier og applikationer er populært blandt teenagere. Øvelsen kan kombineres med streaming eller visuel udveksling gennem forskellige kanaler som Vimeo, YouTube eller TikTok osv. Lærernes rolle er at dirigere og katalysere disse interesser til projekter, der omfatter interkulturelle elementer og en fortælling, der er åben for mangfoldighed, tolerance og fredeligt samarbejde. Det er også lærernes rolle at udlevere viden om stedets kulturarv. Dette er især vigtigt, for at disse projekter ikke bliver for internationale eller kosmopolitiske, men rodfæstede i lokaliteten og

stedet som en kilde til kulturel udveksling og transformation. Workshopsene forud for det kunstneriske arbejde er baseret på scenarier – se projektets hjemmeside (polsk): <http://opowiedzichistorie.gfo.pl/>.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Ældre elever med og uden migrationserfaringer. .

2.2. Tid

Alt efter muligheder – fra 4 uger op til 1 år.

2.3. Ramme

Skole, fritidshjem eller kulturhuse.

2.4. Ressourcer

Smartphones.

2.5. Instruktioner

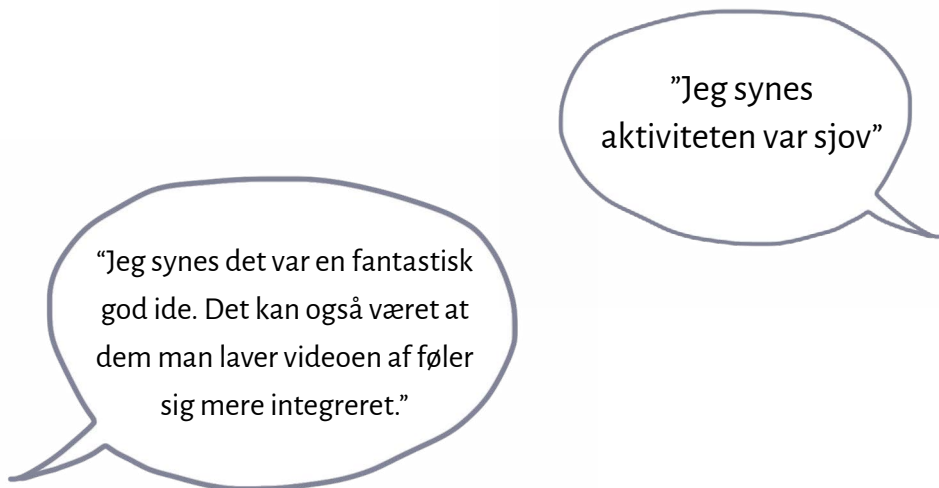
Da projektet i denne praksis var ret omfattende og ressourcekrævende, kan en mindre skalatilpasning betragtes som et nyttigt værktøj til MiCREATE-formål. Næsten alle børn har en smartphone med mulighed for at tage billeder, optage korte film – der kræves intet professionelt udstyr. Hele praksissen behøver ikke nødvendigvis at vare et år, det kan også være et kortere tværfagligt projekt, der f.eks. består af en kort forberedende workshop om filmfremstilling som en del af kunstundervisningen; en lokalhistorielektion med fokus på lokale minoriteter i fortiden og nutiden, som en del af historietimerne; og en workshop om multikulturalisme med en erfaren psykolog eller lærer.

- **Trin 1:** Lav en række lektioner om lokal kulturarv og bidrag fra de tilstedeværende minoriteter om stedets kultur og historie - det er muligt at bruge færdige scenarier offentliggjort på webstedet - <http://opowiedzichistorie.gfo.pl/materialy-edukacyjne/>. Vær informeret om, at scenarier på hjemmesiden er tilpasset lokalhistorien og henviser til minoriteter der.

- **Trin 2:** Efter undervisningen arrangeres film- eller dokumentarworkshops med lokale kunstscoleundervisere eller journalister.
- **Trin 3:** Del unge mennesker op i grupper, tildel dem opgaver knyttet til bestemte minoriteter og bed om at udarbejde scenarier.
- **Trin 4:** Evaluer scenarier under kreative workshops.
- **Trin 5:** Giv de unge plads og værktøjer til at skabe og udvikle deres projekter i henhold til udarbejdede scenarier (filmredigeringssoftware).
- **Trin 6:** Organiser udstillingen eller festivalen for at vise resultatet.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Danmark:



Visuelt materiale:



Figur 1: Den afsluttende begivenhed



Figur 2: Folkedans-workshops



Figur 3: Workshops med filmskabere



Figur 4: Interkulturel byvandrin



Figur 5: Antidiskrimination-workshops

Kilde: <http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/multimedia/>

Referencer

- APPG. (2017) Creative Health: The Arts for Health and Wellbeing. .
- Allen, L. (2011) 'Picture this': using photo-methods in research on sexualities and schooling. *Qualitative Research* 11(5), 487-504.
- Busch, B. (2018) 'The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations.' *Working Papers in Urban Language & Literacies*. Paper 236, pp.1-13.
- Clough, N. and Tarr, J. (2021) 'Addressing Issues of Mental Health in Schools through the Arts: Teachers and Music Therapists Working Together.' Routledge.
- Coleman, R, Page, T., y Palmer, H. (2019) Feminist New Materialist Practice: The Mattering of Methods. Special Issue of *MAI: Feminism & Visual Culture*, *MAI: Feminism & Visual Culture*, Summer (4). [Edited Journal].
- Cranston, J. A. and Kusanovich, K. (2017) 'Engaging Pre-service Teachers in the Drama in Teacher Leadership.' *Art | Research International: A Transdisciplinary Journal*, 2(2), 60–86.
- Darby, J. and Catterall, J. (1994) 'The fourth R: The arts and learning.' *The Teachers College Record* (Vol. 96).
- Fancourt, D, Garnett, C, Spiro, N, West, R. and Müllensiefen, D. (2019) 'How do artistic creative activities regulate our emotions? Validation of the Emotion Regulation Strategies for Artistic Creative Activities Scale (ERS-ACA).' *PloS one*, 14(2), e0211362.
- Daugaard, L. M. (2018) Handling linguistic diversity in reception classes for refugee and migrant youth – policy and practice. Paper presented at EELC 2018, Edinburgh, UK.
- Haraway, D. (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. doi:10.2307/3178066
- Harris, A. (2014) Ethnocinema and the Vulnerable Methods of Creative Public Pedagogies. *Departures in Critical Qualitative Research*. 3. Pp.196-217. 10.1525/dcqr.2014.3.3.196.
- June, B., Penny, H., Michael, R. and Geraldine, H. M. (2018) Integrating Migrant Children at Schools through Artistic Expression.

- Lee, B. and Cawthon, S. (2015) 'What Predicts Pre-Service Teacher Use of Arts-Based Pedagogies in the Classroom? An Analysis of the Beliefs, Values, and Attitudes of Pre-Service Teachers.' *Journal for Learning through the Arts*, 11(1), n1.
- Liebenberg, L. (2018) 'Thinking Critically About Photovoice: Achieving Empowerment and Social Change.' *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1).
- McArdle, F. and Tan, J. P. L. (2012) 'Art as language, pedagogy, and method: Promoting learning engagement for young African refugee migrant students in urban Australia.' *Communication and language: Surmounting the barriers to cross-cultural understanding*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- McGregor, E. and Ragab, N. (2016) 'The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants.' *European Expert Network on Culture and Audiovisual (EENCA)*.
- Mills, K. A. and Doyle, K. (2019) 'Visual Arts : A Multimodal Language for Indigenous Education.' *Language and Education*, 33(5), 1–22. <https://doi.org/10.1080/09500782.2019.1635618>
- Onsès, J. and Hernández-Hernández, F. (2017) *Visual Documentation as Space of Entanglement to Rethink Arts-Based Educational Research*. *Synnyt Origins* (2), pp. 61 – 73.
- Østergaard, W., Ladegaard, U., Wulff, L., Daugaard, L. M., Orluf, B., & Laursen, H. P. (2018) *Literacy og andetsprog i udskolingen: ni forløb fra Tegn på Sprog*. Københavns Professionshøjskole.
- Pink, S. (2008) *Mobilising Visual Ethnography: Making Routes, Making Place and Making Images*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(3). doi:<http://dx.doi.org/10.17169/fqs-9.3.1166> with youth. M. Thomas, R. Bellingham. In: *The future of education research*. Bloomsbury.
- Prasad, G. (2013) 'Children as co-ethnographers of their plurilingual literacy practices: An exploratory case study.' *Language and Literacy*, 15(3), pp.4-30.
- Sandlin, J. A.; S. Szkupinski Quiroga & Hammerand, A. (2018): *Struggling to see Through the Eyes of Youth: On Failure and (Un)Certainty in a Photovoice Project*. In: *Creating Social Change Through Creativity. Anti-Oppressive Arts-Based Research Methodologies*.
- Vist, T. (2015) 'Arts-Based Research in Music Education: General Concepts and

Potential Cases'. In E. Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen, Ø. Varkøy, & L. Väkevä (Eds.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 16* [Nordic Research in Music Education: Yearbook Vol. 16]. (pp. 259-292). Oslo: NMH.

· Wolf, G. (2014) Discovering pupils' linguistic repertoires. On the way towards a heteroglossic foreign language teaching. *Open Pages*, Published in *Danish Sprogforum*, 59, 87-194.

Kapitel 4:

Code praksisser for organisering af hverdagens skoleliv



Udover sin formelle rolle med at skabe et ordentligt miljø for børns uddannelse, spiller skolerne en afgørende rolle i at skabe social sammenhængskraft og inklusion. Skolen giver en nødvendig støtte til indvandrer- og flygtningebørn og deres familier, når de bosætter sig i lokalsamfund i fx Danmark og garanterer lige muligheder for alle medlemmer af samfundet. Børns skoleliv rækker ud over klasseværelset og omfatter forskellige arenaer såsom fælles viden og formelle og uformelle læringsrum. Det er derfor vigtigt at sikre identifikation af en god praksis for vellykket integration på tværs af alle arenaer i skolehverdagen. Dette kapitel indeholder praksisser, som skolerne kan implementere for at integrere kulturel og religiøs mangfoldighed i hverdagens organisering af skolelivet. Disse praksisser knytter sig til flersprogethed og multikulturalitet, social inklusion, forbedring af kommunikationen mellem skole og indvandrer- og flygtningeforældre og meget mere. De er udviklet af forskningsprojekt partnere i forskellige lande (MiCREATE-partnere) men er overførbare til andre sammenhænge og kan tilpasses til specifikke skolemiljøer.

Praksis 4.1: Månedens sprog

1. INTRODUKTION

Formålet med denne praksis er at fejre de sprog, der tales af to- eller flersprogede elever. Den giver pædagogisk personale mulighed for at opdage og genkende de mange sprog, som børn ofte kun bruger hjemme i hverdagen, hvilket giver alle mulighed for at tale deres sprog og demonstrere deres sprogkundskaber. Det gør det også muligt for både børn og personale at blive introduceret til og lære grundlæggende sætninger på et nyt sprog ved at inddrage dem i hverdagens aktiviteter i skolen, samt lære nogle fakta om sproget og dets brugere. Aktiviteten øger inklusion ved at fremme følelsen af at være inkluderet i skolen ved at dele et sprog, og aktiviteten giver indvandrer- og flygtningebørn med erfaringer med flere sprog mulighed for at demonstrere deres beherskelse af egne sprog. Det bidrager til et positivt selvværd.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Elever (5-11 år)
2.2. Tid
10 minutter hver dag.
2.3. Ramme
Klassen.
2.4. Ressourcer
BBC sprog-hjemmeside: http://www.bbc.co.uk/languages/ Månedens sprog, ressourcer: http://ealhighland.org.uk/wp-content/uploads/Language-of-the-Month-Activities-Booklet.pdf

2.5. Instruktioner

Der bør vælges et nyt sprog for hver periode (fx måned), og derfor kan følgende instruktioner gentages hver måned:

- **Trin 1:** I starten af måneden skal man vælge et sprog, som eleverne vil lære om. Ideelt set skal det være et sprog, der tales af en elev på skolen. Ud over sprog, der tales af indvandrere og flygtningebørn og flersprogede elever, kan tegnsprog indgå som et af sprogene.
- **Trin 2:** I starten af måneden bør sproget introduceres til en skoleforsamling sammen med en introduktion til det land/samfund, hvor sproget overvejende tales. En elev, der taler sproget, kan introducere resten af skolen for nogle grundlæggende sætninger.
- **Trin 3:** Alle lærere og elever bør opmuntres til at bruge semesterets sprog i dagligdagens interaktion ved at lære en række vendinger:
 - "Godmorgen"
 - "Goddag"
 - "Velkommen"
 - "Hej"
 - "Farvel"
 - "Ja"
 - "Nej"
 - "Tak"
 - "Undskyld"
 - "Godt klaret"

Udstillinger og opslagstavler på skolen kan tilpasses, så de inkorporerer det valgte sprog, hvilket gør det muligt for ikke kun elever og lærere, men også forældre og besøgende at blive introduceret til sproget. Hvert klasseværelse kan også indeholde en tavle med navne på børnene i klassen, som kan tale et andet sprog flydende.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Storbritannien:

Elevernes perspektiver:

- "Dette fik mig virkelig til at tænke på mangfoldighed" (Barn, 10-13 år)
- "JEG VIL VIRKELIG GERNE PRØVE DET! Men jeg ville elske at blive rigtig god til sproget, så måske 2-3 år per sprog." (Barn, 10-13 år)
- "Det er meget godt, og det ville få folk til at føle det naturligt at tale på deres sprog" (Barn, 10-13 år).
- "Det er fantastisk, at andre mennesker lærer andre sprog." (Barn, 10-13 år)
- "Dette hjælper skolen til at være mere kulturel. Jeg ville gerne prøve det på vores skole." (Barn 10-13 år)

Det følgende er et uddrag fra et interview, som forskere har gennemført som en del af projektet. I dette beskriver et indvandrerbarn vigtigheden af denne praksis i sit liv:

- *Deltager:* Hver morgen. Vi har det, vi kalder semesterets sprog. Urdu er vores sprog på dette semester. Derfor siger vi altid 'Assalamu Alaykum' om morgenen.
- *Interviewer:* Hvordan får det dig til at føle?
- *Deltager:* Det gør mig rigtig glad [...] Det får mig til at føle mig velkommen, det får mig til at have det rigtig godt. Jeg har så mange venner, som jeg føler som familie, fordi de taler mit sprog. (dreng, 10-13 år).

Praksis 4.2: Sprogvenner

1. INTRODUKTION

Formålet med denne praksis er at støtte elever med begrænsede dansksproglig kunnen og give lige muligheder for læring for alle elever, uanset deres sproglige niveau. 'Sprogvenner' sikrer, at eleverne ikke går glip af læring i klassen på grund af vanskeligheder i dansk. Praksissen gør det muligt for børn at følge læreplanen, mens de lærer det danske sprog og fremmer akademiske præstationer, der ikke hindres af deres sproglige niveau. 'Sprogvenner' var til stede på nogle af skolerne i MiCREATE-undersøgelsen i Storbritannien. Det er en almindelig praksis i skoler, hvor en større procentdel af elever har dansk som et ekstra sprog (DSA). 'Sprogvenner' er elever på skolen, som støtter børn, der deler samme sprog - de kan selv være indvandrere og flygtningebørn, der taler flydende dansk såvel som et andet sprog. De vil sidde sammen med EAL-eleven til undervisning i klassen og supplere og støtte dem med læring på flere sprog.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

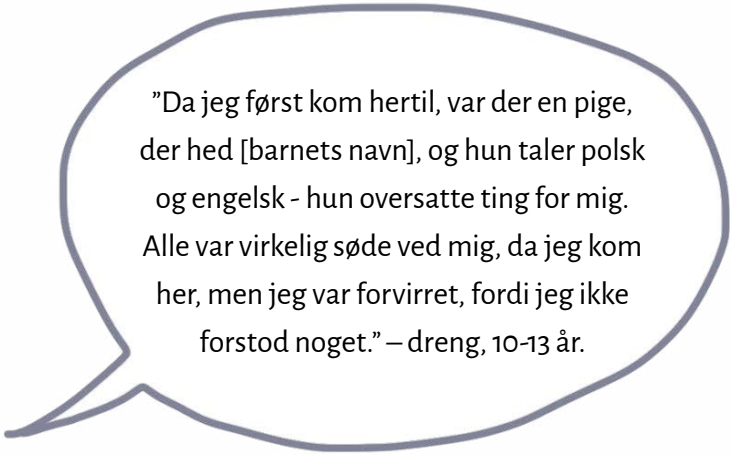
2.1. Deltagere
Skoleelever Elever med begrænsede dansk kundskaber.
2.2. Tid
Afhængigt af kontekst.
2.3. Ramme
Klasselokalet.
2.4. Ressourcer
Ingen ressourcer er nødvendige.

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Børn, der taler andre sprog, opmuntres til at melde sig frivilligt som sprogvenner. Når et nyt barn ankommer til en skole, kan en kammerat udvælges til dem baseret på deres fælles sprog og alder.
- **Trin 2:** Børnene skal introduceres for hinanden, og sprogvennens rolle skal forklares for det nye barn. Børnene skal kunne sidde ved siden af hinanden i klassen og bruge deres fælles sprog for at lette læringen i klasseværelset. Parringen bør evalueres med jævne mellemrum, ved at tjekke ind med begge elever, samt overvåge barnets faglige fremskridt og sprogtilegnelse.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Det følgende er et uddrag fra et interview, som forskere har gennemført som en del af projektet. Heri beskriver et indvandrerbarn vigtigheden af denne praksis i sit liv:



”Da jeg først kom hertil, var der en pige, der hed [barnets navn], og hun taler polsk og engelsk - hun oversatte ting for mig. Alle var virkelig søde ved mig, da jeg kom her, men jeg var forvirret, fordi jeg ikke forstod noget.” – dreng, 10-13 år.



Figur 1: Billede af udførelsen af praksis

Praksis 4.3: Projektdage om flersprogethed

1. INTRODUKTION

Videnskabelige undersøgelser peger på, at det at lære sit eget sprog og at tilegne sig sprog gennem leg kan hjælpe flygtninge- og indvandrerbørn med at lære andre sprog bedre og hurtigere. Af denne grund lægges der stor vægt på at forbedre og udbygge flersprogethed i skolerne. Anerkendelse af forskellige sprog i skolen kan også modvirke institutionel diskrimination og dermed bidrage til en vellykket integration af børn og unge. Derudover kan to- eller flersprogede børn forbedre deres beherskelse af førstesprogene og dele det som en ressource med andre. Denne praksis har til formål at blive bevidst om sprogets betydning og prioriterer anerkendelsen af den sproglige og kulturelle arv fra flygtninge- og indvandrerbørn.

'Projektdage om flersprogethed' er designet til at tilskynde flersprogede elever til at dele deres sprogferaring og opbygge tillid til deres tale- og sprogfærdigheder. Alle deltagende elever kan få indsigt i forskellige sprog og lære om andre sprogs lyd og skrift gennem forskellige aktiviteter. Denne praksis fremmer således ikke kun flersprogede studerendes sprogfærdigheder, men kan også skabe viden, interesse og gensidig respekt for alle elever, uanset baggrund. Ydermere kan projektdage om flersprogethed også være en mulighed for at bringe forældre og lærere sammen. 'Projektdage om flersprogethed' er et praktisk eksempel på MIKS-projektet (Multilingualism as a field of action for intercultural school development); 'Flersprogethed som indsatsområde for interkulturel skoleudvikling' og blev sat i værk for at bringe flersprogethed ind i skolerne. Baggrunden er et forskerhold fra Hamborg Universitet, der arbejdede sammen med skoler om, hvordan flersprogethed kan integreres i skolerne.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever (8-17 år)

2.2. Tid

Tre timer.

2.3. Ramme

Klassemiljøet.

2.4. Ressourcer

Blyant.

Papir.

Computere/telefoner/tablets/apps

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** Saml interesse fra andre lærere og pædagoger og ledelse om projektet. Alt efter interesse kan projektet foregå i mindre eller større skala. To klasser eller hele skolen kan deltage.
- **Trin 2:** Lav arbejdsstationer til eleverne, for eksempel "min skrivning - din skrivning", hilsner på forskellige sprog, flersprogede sange, billeder og så videre. Emnerne kan variere afhængigt af elevernes niveau og alder. **Trin 3:** Dernæst danner lærerne arbejdsgrupper; de er hver især ansvarlige for en arbejdsstation. To- eller flersprogede forældre kan også inddrages.
- **Trin 4:** På projektdage kan eleverne vælge, hvilken arbejdsstation de vil være hos, og de kan løbende skifte station. Afhængigt af projektets størrelse anbefales det at planlægge mindst tre timer eller hele skoledagen til dette. Derudover kan computere/telefoner/tablets/apps inkluderes til yderligere oversættelser.
- På de forskellige arbejdsstationer samler eleverne ord på forskellige sprog, sammenligner sprog og sætninger eller illustrerer bøger, hvori sproget og sætninger indgår. Udformningen af arbejdsstationerne afhænger af arbejdsgruppernes koncepter og er tilpasset elevernes forskellige sprog. I den sidste del af projektet er det muligt at præsentere projektdagenes forskellige resultater.

Praksis 4.4: Mentorordning på mangfoldige skoler

1. INTRODUKTION

Projektet har til formål at fremme en positiv tilgang til kulturel mangfoldighed blandt børn. Projektets strategi er at fremme udveksling mellem flersprogede studerende ved videregående uddannelser (mentorer) med indvandrer- eller flygtningebaggrund og elever som har migrations- eller flygtningeerfaring. På den måde kan ikke kun læringsprocessen, men også integration i skole og samfund understøttes. Mentorernes sproglige mangfoldighed samt deres kulturelle viden opfattes som en berigelse for børn med migrationserfaring i skolesammenhæng. Formålet med projektet er at give eleverne tillid til deres sproglige evner og kulturelle identiteter.

Interkulturel mentorordning for skoler kan opfattes som et eksempel på god praksis, fordi det er en komplementær ressource for flygtninge- og indvandrerbørn og børn med familieindvandringsbaggrund i alle aldersgrupper. Regelmæssige mentorbesøg på skolen, hvor mentorerne er til stede i undervisningen og i samarbejde med læreren, faciliterer undervisningen og kan skabe tillid til egne evner og ressourcer, som kan styrke selvtilliden gennem positive oplevelser i undervisningen. Mentorerne, der selv har migrations- eller flygtningebaggrund, deler deres erfaringer om deres skoleår og tiden derefter. På den måde kan mentorer blive rollemodeller for eleverne, da de gennemførte uddannelsen i det samme skolesystem og voksede op med flersproglige ressourcer.

Projektet blev påbegyndt i Østrig i 2010 af videnskabelige medarbejdere ved Institut for Social og Kulturel Antropologi ved Universitetet i Wien. Projektet er implementeret af 'Platform for Cultures, Integration and Society', som er en sammenslutning af kandidater fra social og kulturel antropologi fra universitetet i Wien. Forbundsministeriet for Europa, Integration og Udenrigsanliggender (BMEIA)

fremmer projektet. Yderligere økonomisk støtte ydes af byen Wien (MA17 for integration og mangfoldighed) og kontoret for mangfoldighed i byen St. Pölten. I december 2015 deltog 17 skoler i Wien og 5 i St. Pölten i projektet. I alt deltog omkring 35 mentorer i projektet.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børn og unge (8-17 år)
2.2. Tid
Kan bestemmes af lærere og skolen.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Personer med migrationserfaringer, som er villige til at være mentorer for flygtninge- og indvandrerbørn · Yderligere information kan findes på: https://multininclude.eu/multininclude-case/interkulturelles-mentoring-fur-schulen-intercultural-mentoring-for-schools/
2.5. Instruktioner
• Trin 1: For at gennemføre projektet skal skolen identificere personer, der vil være villige til at vejlede flygtninge- og indvandrererelever. Det anbefales, at skoler kontakter lokale universitetsafdelinger og velgørende organisationer, da de kan have studerende/personale med indvandrerbaggrund, der er villige til at vejlede andre. Det kan være nyttigt at rekruttere mentorer, der gerne vil være lærere i fremtiden. Mentorerne bør selv tale nationalsproget og mindst ét andet sprog. Derudover kræves der også migrationserfaring, så børn med denne baggrund kan identificere sig med mentoren. • Trin 2: Når potentielle mentorer er blevet identificeret, bør personalet fra skolen holde et møde med potentielle mentorer for at diskutere mentorens motivation for at ønske denne rolle og sikre, at de er egnede til stillingen. Derudover bør ting som antal timer og job og pligter også diskuteres.

- **Trin 3:** Interkulturel mentoring foregår i klasseværelserne. Mentorerne besøger løbende skolen og beslutter sammen med læreren, hvordan arbejdet skal se ud. Mulige organiseringsformer er åbne timer, gruppearbejde eller projektarbejde. Aktiviteterne kan også være meget forskellige, alt efter hvilke ønsker og problemstillinger, der opstår i klassefællesskabet. Derfor skal mentorer være fleksible og tilpasningsdygtige og samtidig fremme interkulturel læring. Derudover er det også muligt at arbejde med hele klassen, med grupper eller enkeltpersoner, alt efter eksisterende behov.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Deltagernes rapporteringer om deres erfaringer med interkulturel mentorordning i skolerne var for det meste positive, da mentoring støttede både lærere og elever. F.eks. sagde en elev fra en folkeskole følgende:

“Når du [mentoren] er med i klassen, kan jeg gøre alt bedre og forstår alting bedre. Hvorfor kommer du ikke hver dag?”

Også lærernes feedback var positiv, en lærer bemærkede:

“Jeg ville bare fortælle dig, hvor værdifulde de to mentorer P. og F. er for os! De er en sand berigelse for skolehverdagen og er virkelig engagerede i det, de laver. F. deltog endda i elev-forældre-lærer-konferencer for at oversætte for A.s mor. P. skinner som solen og hjælper A. [mentee] rigtig godt. Tak igen for det grundige valg [af mentorerne].”

Praksis 4.5: Velkomstuge

1. INTRODUKTION

Denne praksis har til formål at udvikle og forbedre en positiv atmosfære og accepterende miljø for indvandrerbørn og deres familier. Formålet er at fremme samarbejdet mellem skolesamfundet og forældre for at give de bedst mulige muligheder for børn. Dette projekt starter i begyndelsen af skoleåret, mens dets aktiviteter udvides gennem hele skoleåret. Samtidig henvender den sig til forældre, indvandrerbørn, det bredere samfund og skolemedlemmer.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Indvandrerbørn og -familier.
2.2. Tid
Afhængigt af de typer aktiviteter, der laves i velkomstugerne.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Afhængigt af aktiviteter. Eksempler på, hvordan denne begivenhed blev gennemført på skoler i Slovenien, se venligst: https://multininclude.eu/multininclude-case/interkulturelles-mentoring-fur-schulen-intercultural-mentoring-for-schools/ : https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/lzro%C4%8Dki/2016-2017/lzro%C4%8Dek_Medkulturni-model_Vizintin_P.pdf

2.5. Instruktioner

- **Trin 1:** I løbet af sommerhalvåret bør skolen arrangere en række arrangementer, der vil blive afholdt i starten af skoleåret for forældre og børn, der er nyankomne til skolen. Fokus for disse arrangementer bør være på at gøre forældre og børn bekendt med skolen, bevidstgøre dem om ressourcer, der er tilgængelige i lokalsamfundet og give dem et rum til at dele deres kultur.
- **Trin 2:** Forældre skal sendes et invitationsbrev til velkomstugen. I dette brev skal ugens skema præsenteres, så forældre kan vælge, hvornår og hvilke aktiviteter de gerne vil deltage i.
- **Trin 3:** Begivenhederne i denne uge skal bestå af at gøre forældre og elever bekendt med klasseværelserne, lærerne, klassekammeraterne og skoleskemaet. Lærere bør diskutere tidligere akademiske erfaringer, vaner, interesser, styrker og mulige udfordringer med deres elever. Invitation til lærertimer bør ske via skriftlige invitationer, og oversættere bør opfordres til at deltage.
- **Trin 4:** Under 'Velkomstugen' bør lokale organisationer såsom NGO'er, velgørende organisationer, universiteter osv. inviteres til at præsentere begivenheder og aktiviteter, som de afholder for indvandrerbørn og -familier (f.eks. sprogkurser, læringsstøttende aktiviteter). Derudover, hvis forældre ikke taler flydende dansk, bør skolen opfordre dem til at tage nogen med, der kan oversætte for dem, såsom et familiemedlem eller en ven. Men ideelt set bør skolerne stille oversættere til rådighed, hvor det er muligt. Skolen bør også arrangere en guidet tur rundt i byen; dette vil give en uformel mulighed for at forbinde forældre, børn og lærere.
- **Trin 5:** Kulturelle arrangementer bør afholdes for at gøre forældre i stand til at præsentere deres kultur, kunst og videnskabelige resultater, f.eks. ved Julebasar, Videnskabsaften, Litteraturdag. I juleperioden bør nationale og udenlandske helligdage og traditioner præsenteres, og elever og forældre lave gaver til en basar.

Praksis 4.6: Tillidslærer

1. INTRODUKTION

En 'tillidslærer' er en tilgængelig og værdifuld skoleprofessionel, der fungerer som en bro mellem indvandrerelvere, forældre og skolesamfundet. Forældre og lærere ved, at de har én specifik person til rådighed på skolen, som kan hjælpe dem med at navigere i skoleopgaver og bureaukratiske opgaver. 'Tidlidslæreren' hjælper indvandrerfamilier med information og yder støtte. Denne praksis bygger en forbindelse mellem skolesamfundet og migrantsamfundet. Det giver støtte, men fungerer samtidig som et værktøj til selvstændighed. 'Tillidslæreren' organiserer lærertimer for indvandrerforældre og kommunikerer med dem. Derudover kan en sådan person være ansvarlig for sprogkurser, oversættelser af officielle invitationer og kommunikation med forældre. Denne praksis er især relevant, da børn kan opføre sig anderledes i skolen end i hjemmet. Ved at skabe en trekant (børn-lærer-forældre) kan denne tilgang give et hurtigt svar og opfylde kravene fra alle parter.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Forældre, børn og lærer.
2.2. Tid
Afhængigt af aktiviteterne
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Ingen ressourcer er nødvendige.

2.5. Instruktioner

Rollen som 'tillidslærer' kan varetages af flere lærere, men det anbefales, at skolen ansætter en medarbejder, hvis eneansvar vil være at være en 'tillidslærer'. De vil være i forbindelse med og kommunikere med migrantsamfund. De bør have stor erfaring med at arbejde med medlemmer af forskellige samfund og dermed forstå vigtigheden af kulturel følsomhed, når de interagerer med individer med forskellig baggrund. 'Tillidslæreren' vil byde indvandrere velkommen, organisere læringshjælp, kommunikere med forældre og få oversat nøgleoplysninger. Tillidslæreren skal fastlægge klare rammer for kommunikationen mellem skolen og forældrene (f.eks. via elektroniske værktøjer eller en gang om ugen) og de værktøjer, der vil blive brugt (fx Aula). Derudover kan 'tillidslæreren' komme i kontakt med institutioner, der tilbyder sprogundervisning og fritidsaktiviteter og invitere dem til skolen for at støtte børn. Det er vigtigt at bemærke, at 'tillidslæreren' proaktivt bør tage kontakt til indvandrerforældre og tilbyde at hjælpe dem.

Aktiviteter, som en tillidslærer kan organisere omfatter:

- Skab forbindelser mellem institutioner, der tilbyder sprogundervisning og fritidsaktiviteter, og inviter dem til skolen for at støtte børn.
- Et par måneder før sommerferien kan man besøge børnehaver for at komme i kontakt med fremtidige elever og deres forældre.
- Organiser lærertimer hver måned for indvandrerforældre for at informere dem om akademiske præstationer, læringsforpligtelser og skolebegivenheder.
- Opmuntre og støtte forældre til at deltage i skoleceremonier (f.eks. kulturelle begivenheder, 'Den Internationale Sprogdag', Videnskabsaften, 'Den Internationale Migrantdag').
- Når det er nødvendigt, arrangere møder for flygtninge- og indvandrerbørn på afgangsårgangen, som skal videre til ungdomsuddannelse, for at forklare denne overgang og hjælpe dem med eventuelle bekymringer. Dette er især nyttigt for flygtninge- og indvandrerbørn, da de nogle gange er mindre fortrolige med det nationale uddannelsessystem.

Praksis 4.7: Pjece til nye forældre

1. INTRODUKTION

I denne praksis er en pjece udformet på det sprog, der er bedst kendt af (de fleste) flygtninge- og indvandrerfamilier for at udstyre forældrene med generel information, der er vigtig for deres børns succesfulde deltagelse i skolen. Dets generelle mål er at give relevant information til flygtninge- og indvandrerforældre på en forståelig og klar måde. Pjecen indeholder information på flere sprog. Fokus er på generel information såsom feriernes varighed, lærerens timer, hvordan tilrettelægges en evt. skolemadsordning, hvordan søger man om midler til skolemad, hvilket udstyr eleverne skal bruge til skoleaktiviteter (f.eks. ture og ekskursioner).

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
I flygtninge- og indvandrerbørn og -familier.
2.2. Tid
2-3 timer til at lave pjecen.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Grafisk designsoftware. Farveprinter.
2.5. Instruktioner
Skolen bør lave en generel pjece til indvandrerforældre med nøgleoplysninger vedrørende skolen. Denne pjece skal derefter uddeles på den første skoledag til flygtninge- og indvandrerbørn og/eller deres forældre, eller den skal gives til

forældre, når de ansøger om deres barns plads på skolen. Derudover anbefales det, at der udarbejdes en mere generel og kortfattet pjece på de sprog, der almindeligvis tales i børnehjem. Pjecen skal indeholde følgende oplysninger:

- En kort ordbog over almindelige ord brugt på skolen, for eksempel forældreaften.
- Information om skolen.
- Navne og oplysninger om organisationer, som indvandrersforældre kan søge støtte hos.
- Kort over skolen.
- Skolens regler.
- Madordning.
- Skoleskema.
- Sportsaktiviteter, der tilbydes af skolen; idræt, svømning mv.
- Udflugter.
- Kontaktoplysninger på skolen og lærerne.
- Billeder af skolen.

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Slovenien og Danmark:

"Det ville være meget praktisk for forældre, og også for børn, at have så meget information som muligt på papir og på hjemmesiden, som de har brug for i hverdagen (vedrørende skole, aktiviteter, mad, tøj osv.)" (Slovenien)

"Dette ville på en eller anden måde også gøre arbejdet lettere for børn, som nu hjælper deres forældre, fordi de ikke forstår sproget så godt. Alle skal have ret til at forstå, hvad det her handler om." (Slovenien)

"Rigtig god ide fordi at folk kan lære noget om skolen" (10-13 år, Danmark)

"Jeg synes vi skal give folder til forældrene og de skal få at vide hvordan skolen var og hvor tingene var" (10-13 år, Danmark)

"Jeg synes man skal begynde og tænke mere på de nye børn" (10-13 år, Danmark)

Praksis 4.8: Modtagelsesplan

1. INTRODUKTION

Modtagelsesplanen udvikles i de første måneder, den nye elev ankommer til skolen. Formålet er at byde nyankomne elever velkommen ved at fremme deres inklusion i uddannelses-institutionen. Skolen udformer en handlingsplan, der involverer hele skolens samfund (lærere, familie, eleven selv og klassekammeraterne; en elev fra skolen kan vejlede, hjælpe og ledsage de nytilkomne i de første uger).

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Elever (10-18 år)
2.2. Tid
Afhængigt af den valgte tilgang.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Afhængigt af aktiviteter.
2.5. Instruktioner
Under feltarbejdet udført i skolerne som en del af MiCREATE-projektet bemærkede forskere, at denne praksis blev implementeret på to måder. Nogle skoler lavede et velkomstprogram for nyankomne indvandrerelvere, mens andre lavede en modtagelsesplan med en holistisk tilgang rettet mod alle elever på skolen, og ikke kun indvandrerelvere. Et eksempel på den anden strategi er et tilfælde med en skole i Barcelona; under et interview med ledelsesteamet udtalte de, at <i>"hovedformålet med denne plan er ikke et spørgsmål om at byde specifikt indvandrere velkommen, men at</i>

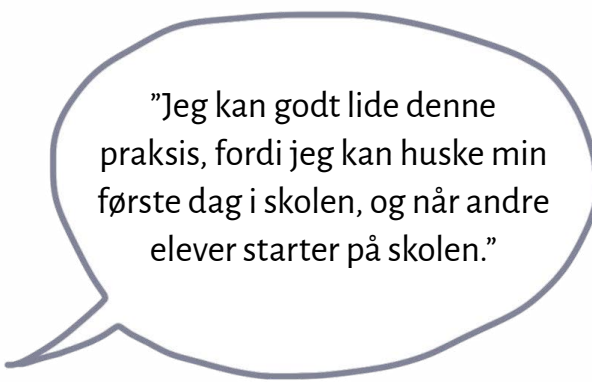
tydeliggøre en forståelse af velkomst som en måde at tage sig af alle (...) en daglig indbydende velkomst for alle". Overordnet set er der mange måder, hvorpå denne praksis kan implementeres, nedenfor er et par eksempler.

- **Eksempel 1:** Skolens ledelsesteam arrangerer et individuelt møde med familien til de nytilkomne flygtninge- og indvandrerbørn. Familier er velkomne fra første skoledag. Dette er uundværligt i de første måneder, da det er den indledende fase af tilpasningen af værtslandets uddannelsessystem. Disse rum giver ikke kun undervisere mulighed for at kende elevens baggrund og biografiske historie, det er også en mulighed for at opbygge samarbejdsrelationer mellem uddannelsesinstitutionen og familierne. Desuden kan skolen hjælpe med mere "praktiske" aspekter såsom at informere om sociale ydelser, sundhed eller velfærd. Ifølge en interviewet lærer *"er vi på skoler klar over, at indvandrerfamilier er i en vanskelig situation. Fra det øjeblik, de ankommer, ledsager vi dem og hjælper dem med at gennemføre registreringen, vi tilbyder dem supplerende ydelser, vi informerer dem om muligheder, og vi hjælper dem med at bevæge sig rundt i landets velfærdssystem."* I tilfælde, hvor familierne ikke mestrer det officielle sprog, bør dette første møde afholdes med en tolk, så de involverede deltagere kan kommunikere med hinanden. Skolen kan også oversætte nogle dokumenter til minoritetssprog for at lette kommunikationen med flest mulige familier.
- **Eksempel 2:** Skolens ledelsesteam, lærere og pædagoger arrangerer en individuel samtale med den nyankomne elev. Denne samtale kan holdes samlet eller hver for sig. Hovedformålet med dette er at give barnet mulighed for at udtrykke sig og dele deres personlige baggrunde (oprindelsessprog, historie, alder, migranterfaring, familie osv.). Den indledende samtale kan hjælpe det pædagogiske personale med at identificere barnets interesser, følelser, bekymringer osv. Det foregår i begyndelsen af modtageforløbet, det vil sige i de første dage, hvor eleven ankommer til skolen. For at lette kommunikationen, når børn ikke kan dansk, kan interviewet afholdes med en tolk. Hvis det ikke er muligt, kan en anden elev oversætte samtalen. Desuden kan mødet i nogle konkrete tilfælde gennemføres med familiens deltagelse.
- **Eksempel 3:** Skolen kan oprette en modtagelseskomité, der involverer

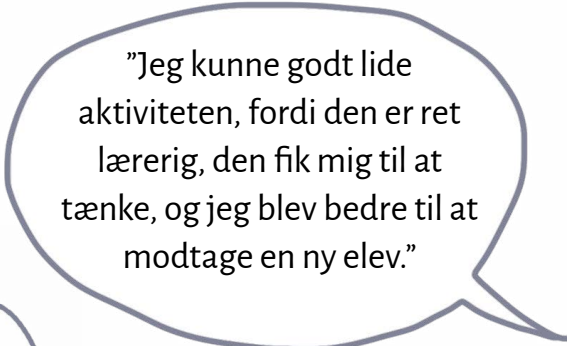
medlemmer fra hele uddannelsessamfundet, herunder familier, lærere og elever. Denne komité er ansvarlig for at bidrage med nye idéer, der fremmer modtagelse af nye studerende og omsætter dem i praksis. Formålet er at byde de nyankomne elever velkommen. På nogle skoler er det blevet implementeret som et værktøj til at tage imod familier, der fungerer som formidlere i processen. For eksempel tilbyder familier fra Marokko, som tidligere har haft en lignende oplevelse, at være formidlere. En af lærerne involveret i den slags udvalg hævdede, at *"i hver klasse er der et par mødre, som fungerer som samtalepartnere mellem lærerne og de andre mødre. Vi forsøger at sikre, at kommunikationen er flydende"* (Interview med ledelsesteamet fra en skole).

3. ELEVERNES OG LÆRERNES PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

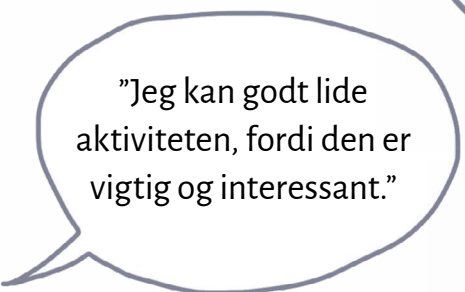
Forskere præsenterede denne praksis for elever og lærere og bad dem om deres feedback. Nedenstående er feedback fra Spanien:



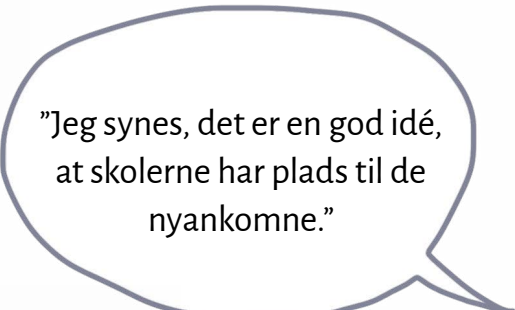
"Jeg kan godt lide denne praksis, fordi jeg kan huske min første dag i skolen, og når andre elever starter på skolen."



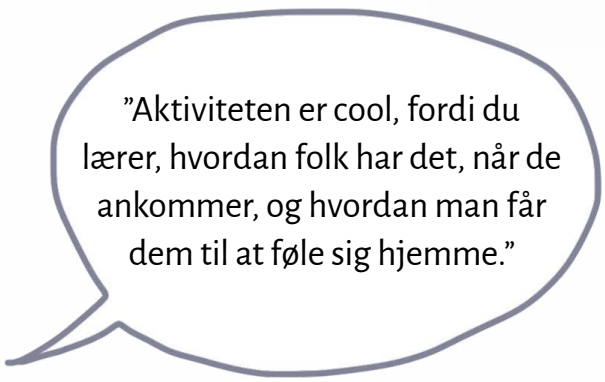
"Jeg kunne godt lide aktiviteten, fordi den er ret lærerig, den fik mig til at tænke, og jeg blev bedre til at modtage en ny elev."



"Jeg kan godt lide aktiviteten, fordi den er vigtig og interessant."



"Jeg synes, det er en god idé, at skolerne har plads til de nyankomne."



"Aktiviteten er cool, fordi du lærer, hvordan folk har det, når de ankommer, og hvordan man får dem til at føle sig hjemme."

Praksis 4.9: Kaffe med familierne

1. INTRODUKTION

Inddragelsen af indvandrererelevs forældre og familier i skolemiljøet har positive effekter på elevernes uddannelsesresultater. Specifikt kan ”etablering af forbindelser mellem skoler og indvandrererelevs forældre eller familier hjælpe med at forbedre elevernes præstationer og påvirke elevernes holdninger til andre kulturelle grupper” (Eurydice, 2018: 102). Derudover har undersøgelser vist, at samarbejdet mellem familier og skoler gavner begge parter (Egido & Bertran, 2017; Manzoni & Rolfe, 2019). Gennem workshops har denne praksis til formål at forbedre kommunikationen mellem forældre og skole. Det begynder ved skoleårets start med månedlige gruppemøder (værksteder) for forældre, værger og andre pårørende til eleverne. Værkstederne vil give et afslappet miljø, hvor familier kan dele deres tanker og erfaringer om skolelivet. De vil være åbne for forældre til børn fra hele skolen, hvilket giver forældre og familier mulighed for at skabe forbindelser på tværs af årgange.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere
Børnefamilier
2.2. Tid
2 timer om måneden.
2.3. Ramme
Skolen.
2.4. Ressourcer
Afhængigt af aktiviteterne.

2.5. Instruktioner

På grund af den udbredte brug af denne praksis i en række forskellige skoler og sammenhænge, er forskellige konceptualiseringer af aktiviteten blevet identificeret. For eksempel, mens nogle skoler tilbyder workshops til familier på alle årgange, tilbyder andre dem klasse for klasse. I nogle tilfælde omfatter workshops medlemmer af ledelsesteamet, skolelærere og socialpædagoger, mens det ved andre kun er familierne, der deltager. Værkstederne kan skræddersyes til den enkelte skoles unikke forhold og forældres og værgers præferencer. På en skole, hvor denne praksis blev implementeret, erkendte ledelsesteamet fx, at mens mange familier var aktivt involveret i uddannelsessamfundet, var andre ikke – særligt nyankomne, og indvandrerfamilier. Skolen anmodede alle familier om at udfylde en undersøgelse vedrørende deres behov og udfordringer. Dette gjorde det muligt for skolen at konstatere behov og udfordringer hos familier med lavere niveauer af skoleengagement. De organiserede tre workshops ved at bruge disse oplysninger. Workshoppens mål var som følger:

- At udforske og reflektere over erfaringerne fra forskellige familier, der er til stede på skolen.
- Støtte familier til at anerkende deres egne værdier og kvaliteter.
- Etablere et tillidsfuldt forhold mellem familien og skolen.
- Undersøge nuværende metoder til kommunikation og deltagelse mellem forældre og skoler, og huske familiernes mangfoldighed og deres unikke behov.
- Udarbejdelse af en familievejledning tilpasset de familier, som projektet er målrettet mod.
- Motivation af oprettelsen af en familiekommission for at validere handlinger til transmission af information, kommunikation og aktiv deltagelse i skolen.

Workshop 1 – 'Hvordan var inkorporeringen af dine børn på skolen?'

Hovedformålet var at dele erfaringer og opfattelser, forventninger, bekymringer, udveksle forskelle mellem folkeskole og gymnasiet mv.

Workshop 2 – 'Hvordan deltager du på dine børns skole?'

I løbet af den sidste workshop delte hver familie, hvilke aktiviteter de tidligere havde deltaget i, udfordringer ved processen, og til sidst søgte de alle sammen efter måder at løse det på. I slutningen af workshopperne oprettede man en familie-opfølgingskommission og designede og udarbejdede en "familieorienteringsvejledning" oversat til arabisk, rumænsk og kinesisk.

Lignende projekter er blevet identificeret på en række skoler. For eksempel mente en folkeskole i Barcelona, at en af de primære barrierer, der forhindrede indvandrerfamilier i at deltage i skoleaktiviteter, var en mangel på færdigheder i undervisningssproget. Som følge heraf undersøgte ledelsesteamet muligheden for at danne et basketballhold udelukkende for familier. Disse aktiviteter fremmer udvekslinger og giver rum, hvor familier ikke er forpligtet til at tale værtslandets sprog.



Kilde: "Arbejdjournalen" (<https://diaritrebball.cat/els-educadors-socials-reclamen-el-seu-lloc-a-lescola-ara-mes-que-mai/>). Foto: CEESC.

Figure 1: Familier til ""Kaffe med familierne"

Praksis 4.10: Cykelgaragen

1. INTRODUKTION

Denne praksis er udviklet i Danmark, hvor cykling nærmest er en mærkesag, og hvor mange børn og voksne cykler til arbejde, skole og fritidsaktiviteter. Cykling anses som en vigtig del af social inklusion, især blandt børn og unge og giver større frihed til at deltage i aktiviteter udenfor nærområdet.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

2.1. Deltagere

Elever (10-17 år)

Lærere

2.2. Tid

2 timer om ugen.

2.3. Ramme

Lokalet/rummet skal helst være et ikke-didaktisk rum uden pensumforpligtelser eller bindinger, men med målrettede aktiviteter, der giver børn mulighed for at engagere sig socialt og aktivt i en anden sammenhæng.

2.4. Ressourcer

Et tomt lokale/kontor på skolen; i kælderens eller andre steder.

Donationer fra lokalsamfundet til at starte garagen op - og gøre den til et behageligt sted at være (sofaer og stole, brætspil osv.).

2.5. Instruktioner

På den skole, hvor denne praksis var implementeret, havde de fleste elever ikke en cykel og var afhængig af offentlig transport. Lærerne bad kolleger og lokalsamfundet om cykeldonationer, herunder cykler, der skulle repareres. Hele klassen og to lærere

brugte to timer hver uge på at reparere, restaurere og øve sig i at cykle på de donerede cykler. Målet var at anskaffe nok cykler til at sikre, at hver elev har adgang til én cykel, så længe eleverne går på skolen. Cyklerne blev også brugt til udflugter og til at besøge områder omkring skolen, fx små virksomheder. Samtidig trænede eleverne cykling. Eleverne lærte også at reparere deres egne cykler. De to timer i kælderen blev brugt på cykling, men især socialt samvær og læring om grundlæggende håndværkskompetencer til cykelreparation. Hovedformålet med denne praksis er at dele de sociale konventioner og regler om cykling og give eleverne mulighed for at reparere deres egne cykler, da forældregruppen ikke nødvendigvis var bekendt med at køre eller reparere cykler, og kun få af eleverne havde råd til offentlig transport. Lokalet i kælderen blev et slags 'fristed' i skolehverdagen, da lærerne blot overtog det forladte lokale og indkvarterede sig, så det passede til formålet; cykelophæng til garagen blev for eksempel lavet af eleverne i sløjde. Selvom nogle elever ikke ønskede at lære at cykle, kunne de stadig hjælpe og instruere hinanden – og nyde det sociale samvær i en mere fri ramme.

Selvom denne praksis kan være svær for lærere at implementere på visse skoler pga. pladskrav fx, kan 'cykelgaragen' erstattes af enhver anden social eller kreativ aktivitet, hvor elever og lærere kan interagere uden en akademisk eller didaktisk dagsorden. For eksempel en kreativ skrivegarage, sportsudstyrsbytning/reparation, syning/strik/tømrerarbejde, brødbagningstime og så videre. Lærere opfordres til at tilpasse denne praksis til deres egen kontekst og til aktiviteter, de tror, deres elever vil finde gavnlige.

Praksis 4.11: Interkulturel assistent

1. INTRODUKTION

Tilstedeværelsen af interkulturelle assistenter (IA) i skolerne har til formål at hjælpe indvandrerelvers tilpasning og integration. Derudover har det til formål at hjælpe lærere, der arbejder med elever, der ikke taler majoritetens modersmål. IA fungerer som en sproglig og kulturel formidler, der fremmer forståelsen for både kulturen og sproget på landets uddannelse, samt kulturen og sproget i indvandrerelvens hjemland. Den interkulturelle assistent vil være ansvarlig for følgende opgaver:

Hjælp til den didaktiske proces - sproglig formidling:

'Den interkulturelle assistent' hjælper læreren og indvandrerelverne i klasseværelset. Deres rolle er at tydeliggøre lærerens anvisninger og indholdet af lektionen. IA's rolle er ikke at undervise i programmets indhold, men at hjælpe eleverne med at forstå det. IA er ikke en erstatning for læreren; de er ansvarlige for at støtte den lærende med deres uddannelse. Dette omfatter at hjælpe eleverne med at vælge, kategorisere og prioritere indhold, der skal læres.

At bistå elever og skolesamfundet i tilpasnings- og integrationsprocessen - kulturformidling:

Assistentens rolle er også at støtte processen med tilpasning og integration af skolesamfundet (elever, forældre og lærere). IA deler viden og erfaring, samt sætter gang i integrations-/inklusionsprocessen. Assistenten kan for eksempel arrangere integrationsarrangementer på skolen. De er også kulturelle formidlere, der kan forklare kulturelle determinanter for forskellige adfærd, skikke og traditioner til begge

sider af integrationsprocessen. IA underviser om kulturen i elevens oprindelsesland, forklarer traditioner, ritualer og betydningen af ferier og begivenheder, der er vigtige for elevens kultur. De påtager sig interkulturel formidling, diagnosticerer og forklarer årsagerne til konflikter, især hvis de skyldes kulturelle forhold. De påtaler misforståelser, der opstår på grund af manglende kendskab til sproget, med hensyntagen til den kulturelle og sproglige kløft i oversættelsen som en mulig grundårsag til misforståelser.

Hjælper med at vedligeholde elevens identitet:

'Den interkulturelle assistent' hjælper studerende med at etablere kontakt til deres oprindelseslands sprog og kultur. De kan tilrettelægge undervisning på elevens modersmål og fremme elevens kultur i skolen, for eksempel ved at arrangere arrangementer, der giver mulighed for at præsentere elevens nationaltraditioner og -skikke. IA etablerer et fælles grundlag for værdisystemer indgroet i den studerendes bopælsland og oprindelsesland.

Hjælper forældre med at forblive forbundet med skolen:

IA fungerer som oversætter og formidler for forældre. De assisterer med at nå til enighed om interkulturelle betydninger og forståelse for forskellige skikke, adfærd og meninger. IA kan ledsage forældre under individuelle møder med lærere og ved forældre-lærergruppemøder. IA bidrager til en korrekt udførelse af administrative processer. De gennemfører formidling og forhandlinger på værtens sprog og indvandrerens modersmål. De opretholder kontakten til skolens personale, og de fungerer som bindeled mellem en indvandrer og lærere. IA forklarer de kulturelle faktorer, der påvirker elevens adfærd og fungerer som bindeled mellem skolen og elevens familie. IA fungerer som det primære kontaktpunkt for barnets forældre, og kontakter dem personligt og via telefon for at bringe oplysninger fra skolen. De hjælper elevens familie med at få hjælp fra skolen og andre institutioner, såsom psykologiske og pædagogiske rådgivningscentre, sociale tjenester og NGO'er.

Støtte til lærere i uddannelsesarbejde:

IA træffer beslutninger i forbindelse med interventioner og foreslår løsninger i barnets interesse både i skolen og udenfor. De lytter til eleven og diagnosticerer de underliggende årsager til deres vanskeligheder og problemer. IA's rolle er at udvikle en løsningsprocedure med eleven, observere relationer i klasseværelset og påtage sig formidlingsopgaver, hvis det er nødvendigt.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

Tilstedeværelsen af 'den interkulturelle assistent' i klasseværelset er fortsat en pædagogisk innovation i mange uddannelsessystemer. Skoler, der anvender IA'er værdsætter den konstante tilstedeværelse af et kompetent tosproget og bikulturelt individ og anerkender, at IA's arbejde bidrager til integrations- og inklusionsprocessen. Ansættelse af IA fungerer også som et middel til at kommunikere skolefællesskabets åbenhed og afspejle den mangfoldighed, der kendetegner elevmiljøet på medarbejderniveau. I undervisningen støtter IA både eleven og læreren; deres konstante tilstedeværelse bidrager til den indvandrerrelevens uddannelsesmæssige succes og trivsel. Tilstedeværelsen af en IA gør det muligt for skolen at opretholde en kontinuerlig kommunikation med elevens familie og derved styrke positive relationer. Derudover hjælper IA'en med at forhindre marginalisering af forældre, der ikke taler værtslandets sprog. Vi erkender, at denne praksis kan være vanskelig at implementere i Danmark på grund af økonomiske implikationer og den store mangfoldighed, der findes i mange skoler. Det ville betyde, at skolen vil blive nødt til at ansætte flere IA'er for at afspejle deres elevgruppe. Det anbefales, at skolerne tilpasser denne praksis i deres omgivelser på den måde, der passer bedst til dem.

3. ELEVERNES OG INTERKULTURELLE ASSISTENTERS PERSPEKTIVER PÅ PRAKSIS

Interkulturelle assistenter:

- “At være IA giver mig en følelse af at udføre et nyttigt arbejde, der giver positive resultater i udviklingen og uddannelsen af mine elever.”
- ”I mit arbejde er barnet vigtigst af alt. De aktiverer mit potentiale af viden, færdigheder og engagement. De er drivkraften bag min kreativitet. At tilfredsstille deres uddannelsesmæssige, følelsesmæssige og sociale behov gør mig til en person, der konstant leder efter nye idéer og måder at nå mine mål på. Det giver mig en følelse af tilfredshed.
- “Det er afgørende at elske enhver elev uanset nationalitet, integrere holdet og hjælpe med læring for elever med migrationserfaring. Det er vigtigt at samarbejde med lærere af indvandrerelver og deres forældre i tilpasningen.”

Ordskyen nedenfor omfatter Interkulturelle Assistenters værdier – baseret på udtalelser fra 17 IA'ere i Krakow:



Figur 1: Ordsky (på polsk)

Oversatte ord, fra polsk til dansk:

- BEZPIECZEŃSTWO – SIKKERHED
- CIEPŁO – VARME
- CZUŁOŚĆ – ØMHED
- DIALOG – DIALOG
- INTEGRACJA – INTEGRATION
- KULTURA – KULTURE
- MOSTY – AT BYGGE BROER
- OPIEKA – OMSORG
- PASJA – PASSION
- POMOC – HJÆLPE
- ROZWÓJ – VÆKST
- WRAŻLIWOŚĆ – ANSVAR
- WSPARCIE – STØTTE
- WSPÓŁPRACA – SAMARBEJDE
- ZMIANA – FORANDRING

Følgende er oplevelser med praksis fra elever i Slovenien:

- "Ja, jeg kan godt lide denne praksis. Det vil blive lettere for indvandrererelever; det vil blive lettere for dem at lære."
- "De ville altid have nogen til at hjælpe dem. På denne måde ville de tilpasse sig hurtigere og lære sproget."

Følgende er oplevelser med praksis fra elever og lærere i Storbritannien:

- "Den er god, fordi det ellers ville være svært for læreren at forstå eleven» (Child, AG1)
- "JA!!!!!!" (Barn, AG1)
- "Hjælper til at forstå ligheder og forskelle" (Child, AG1)
- "Fantastisk idé, men svært at ansætte assistenter på grund af budgetter" (lærer, kvinde, folkeskole)

Praksis 4.12: Karriererådgivning for ældre indvandrerstuderende

1. INTRODUKTION

Det primære mål med denne praksis er at hjælpe indvandrerbørn med at tilpasse sig livet i lokalsamfundet ved at udvikle og styrke kompetencer, der øger deres chancer for at finde passende beskæftigelse i fremtiden. Tendensen for mange børn i danske skoler er, at de efter at have forladt folkeskolen vil gå videre til et gymnasie for at studere, hvis deres karakterer tillader det. Derefter vil de gå på universitetet for at forfølge en karriere inden for deres valgte felt. Indvandrer elever er ofte meget motiverede og har enorme forhåbninger om karriere. Der kan dog være en følelse af fortvivlelse for dem, der kommer senere til landet som teenagere (14-16 år), da de går glip af afgørende skoleår og har mindre erfaring med det danske sprog. Det betyder, at de ikke er i stand til at gøre karriere, når de vil. Mulighederne er dog steget i Danmark for elever for at opnå uddannelse inden for et valgt område, selvom de ikke har tilstrækkelige kvalifikationer. Men da flygtninge- og indvandrerbørn er nye i landet, er de ofte uvidende om dette og kan opgive håbe. Denne praksis foreslår, at der skal lægges særlig vægt på disse elever, og at der skal ansættes en karrierevejleder til at drøfte elevernes muligheder med dem og lave en plan, som de kan følge, selv efter de har forladt skolen. Denne praksis vil være nyttig ikke kun for indvandrer elever, men også for alle elever, da der vil være elever fra andre baggrunde, som ikke kan følge den traditionelle vej til videre uddannelse.

2. IMPLEMENTERING AF PRAKSIS

Studerende bør have mulighed for at have en-til-en møder med en karrierevejleder for at udforske deres færdigheder, præferencer og passende karriereveje afhængigt af den unges baggrund. Rådgiveren bør tage sig tid til at diskutere muligheder såsom

videreuddannelse, lærepladser og informere unge om eksterne organisationer, som måske kan støtte dem med deres uddannelse, såsom NGO'er eller efterskoler. De bør også diskutere elevernes karakterer, og om de vil være nok til at sætte den unge i stand til at opnå en karriere eller videreuddannelse inden for deres interesseområde. Hvis de ikke kan det, skal mulighederne diskuteres, såsom hvad den studerende skal gøre ved siden af for at realisere denne karrierevej. Det kan betyde, at man skal bestræbe sig på at forhøje ens gennemsnit (hvis det stadig er en mulighed), tage et adgangskursus eller søge praktik osv. Den unge skal dog ikke afskrækkes fra at opnå den karriere, de ønsker, bare fordi det ikke ser ud til, at de vil opnå de karakterer, de har brug for. I stedet skal de forsynes med information om de mange muligheder, der er tilgængelige for studerende, som ikke kan følge en uddannelse på traditionel vis.

Referencer

- Egado, I & Bertran, M. (2017) 'Family-school collaboration practices at successful schools in disadvantaged environments.' *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, pp.94-105. DOI: <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135049901008.pdf>
- Eurydice/European Commission/EACEA (2019) 'Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures.' *Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- García, J., Rubio, M. & Bouachra, O. (2015) 'Immigrant students at school in Spain: constructing a subject of study.' *Dve Domovini. Two Homelands*, 41, pp.35-46.
- Manzoni, C & Rolfe, H. (2019). How schools are integrating new migrant pupils and their families. United Kingdom: National Institute of Economic and Social Research.
- MIKS(2021a), Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld interkultureller Schulentwicklung.' [Online] [Accessed: 08/03/2022].
<<https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschung/laufende-projekte/miks.html>>
- MIKS (2021b) 'Praxisbeispiele' [Online] [Accessed: 08/03/2022]. <<https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschunglaufende-projekte/miks/praxisbeispiele.html>>
- MULT!NCLUDE (2022) 'Interkulturelles Mentoring Für Schulen (Intercultural Mentoring for Schools)' [Online] [Accessed: 08/03/2022].
<<https://multininclude.eu/multininclude-case/interkulturelles-mentoring-fur-schulen-intercultural-mentoring-for-schools/>>
- Trites, N. (2017). What is Co-Teaching? An Introduction to Co-Teaching and Inclusion. *Classroom Practice, Special Education*.

Kapitel 5:

Indikatorer til måling af trivsel hos flygtninge- og indvandrerbørn



INTRODUKTION

Skoler er afgørende dele af børns liv og anerkendes i stigende grad som nøglesteder for støtte, der i væsentlig grad påvirker børns trivsel. Dette gælder især for flygtninge og indvandrerbørn, da skoler spiller en væsentlig rolle i deres integrationsproces. Formålet med denne vejledning er at tilbyde pædagoger, der arbejder med flygtninge og indvandrerbørn, et sæt indikatorer for deres trivsel i et skolemiljø. De foreslåede indikatorer inkorporerer flygtninge og indvandrerbørn, perspektiver på, hvad velvære betyder for dem.

Selvom der ikke er nogen ensartet definition for velvære, refererer velvære generelt til forskellige dimensioner af livskvaliteten. Trivsel er et mangefacetteret begreb, da det refererer til både levevilkår, subjektive følelser og oplevelser i både nutiden og fremtiden. Forskellige dimensioner af børns trivsel, inkluderet i '*Convention on the Rights of the Child*', omfatter materiel og følelsesmæssig kvalitet af børns liv, men også udvikling og realisering af deres potentialer. Børns trivsel omfatter således trivslen og velbefindende (Ben-Aryeh, Casas, Frønes, & Korbin, 2014: 1).

Vejledningen indeholder et sæt indikatorer, der præsenterer en ramme for flygtninge og indvandrerbørns trivsel i et skolemiljø. Selvom det på ingen måde er udtømmende, præsenterer vejledningen en grundlæggende trivselsramme baseret på børns perspektiver. Det giver et overblik over forskellige behovsområder for indvandrerbørn og måleværktøjerne for hver indikator. Disse værktøjer kan bruges til at vurdere flygtninge og indvandrerbørn, generelle trivsel og evaluere de eksisterende tiltag, der bidrager til at skoler anerkender områder, der kræver mere opmærksomhed. Derudover har det til formål at forstå, hvordan flygtninge og indvandrerbørn klarer sig i deres liv, og hvordan man på passende vis skal reagere på deres behov. Mens mange af de nedenfor præsenterede indikatorer er relevante for alle børn, er nogle mere specifikke for flygtninge og indvandrerbørn, da de blev udvalgt i henhold til deres egen konceptualisering af trivsel.

Indikatorerne er udvalgt på baggrund af forskning af (indvandrer)børns perspektiver inden for forskellige europæiske projekter, såsom 'European Cohort Development Project' og 'IMMERSE – Integration mapping of Refugee and Migrant Children'. Yderligere informationer blev indsamlet under feltarbejdet med flygtninge og indvandrerbørn, inden for rammerne af 'MiCREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe'-projektet.

HVORDAN MAN SKAL ANVENDE DENNE GUIDE

Værktøjerne kan bruges til periodisk at måle flygtninge og indvandrerbørns trivsel og dermed niveauet af deres deltagelsesmuligheder i samfundet samt til at evaluere de eksisterende skoletiltag, der bidrager hertil. Oplysningerne kan danne grundlag for arbejdet med flygtninge og indvandrerbørn på specifikke områder, der kræver mere opmærksomhed, samt for at forbedre eksisterende skoletilgange og -programmer.

Nedenfor kan du finde to sæt indikatorer. Den første omhandler flygtninge og indvandrerbørn, og den anden omhandler skolemiljøet. Til hver indikator er der en beskrivelse, et vejledende spørgsmål til indikatoren og et måleværktøj. Til sidst er der evalueringslister for begge sæt indikatorer og et spørgeskema til at måle børns subjektive opfattelse af deres trivsel.

HVORDAN MAN ADMINISTRERER SPØRGESKEMAET TIL BØRN

Formålet med dette spørgeskema er at vurdere børns trivsel og skolens effektivitet i forhold til at sikre deltagelsesmulighederne for flygtninge og indvandrerbørn. Spørgeskemaet er tænkt som skolernes selvevaluering af deres evne og effektivitet i forhold til integrering af flygtninge og indvandrerbørn. Spørgeskemaet kan bruges over flere år til at måle udviklingen af elevernes trivsel, tilfredsstillelse og integration.

Spørgeskemaet skal helst administreres af en lærer/ansat med forskningserfaring. Spørgeskemaet skal besvares anonymt, og undersøgelsen må kun anvendes på en gruppe børn (en klasse eller hele skolen). Det er afgørende at hemmeligholde børnenes identitet, og deres personlige oplysninger må aldrig afsløres under forskningsprocessen. Børn skal derfor ikke underskrive spørgeskemaet, da man ikke skal kunne knytte en besvarelse til ét specifikt barn.

Informeret samtykke – inden spørgeskemaet administreres, skal børn og deres forældre give deres samtykke til at deltage. Når du beder et barn om tilladelse til at deltage i forskningen, skal du sikre dig, at børnene og deres forældre/værger fuldt ud forstår, hvad der bliver bedt om dem.

Det er særligt vigtigt at fortælle dem, at de ikke er forpligtet til at deltage i undersøgelsen, og at de til enhver tid kan trække sig. Det betyder, at selv et barn, der har sagt ja til at deltage i en undersøgelse, kan ombestemme sig og trække sit samtykke tilbage. Det samme gælder forældrene. Dette bør gøres klart ved begyndelsen af processen.

Besvarelsenerne bør kun bruges i total/samlet form. Oplysningerne bør kun bruges af skolens ansatte, der er ansvarlige for undersøgelsen, og må ikke deles med andre. Elever og forældre skal desuden informeres om formålet med undersøgelsen, samt hvor længe oplysningerne vil blive opbevaret, og hvem der har adgang til oplysningerne.

Indikatorer

BØRN			
	Indikator, beskrivelse	Måleværktøj	Noter & forklaringer
1. Subjektiv trivsel S: Er barnet tilfreds med hans/ hendes liv?	Subjektiv trivsel refererer til, hvordan børn oplever og vurderer deres liv.		
1.1 Kognitiv subjektiv trivsel	Den kognitive trivsel refererer til tilfredsstillelse i generelle termer (livet som helhed)	Fortæl venligst, hvor enig du er med hver af de følgende sætninger om dit liv som helhed: a. Jeg er fuldstændig tilfreds med mit liv. b. Jeg har, hvad jeg vil have i livet. c. Jeg kan godt lide at være, som jeg er.	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering

1.2 Affektiv subjektiv trivsel	Den affektive trivsel refererer til følelser, stemninger og følelser	[Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Meget uenig 2. Uenig 3. Hverken enig eller uenig 4. Enig 5. Meget enig ----- Nedenfor er en liste over ord, der beskriver forskellige følelser. Læs venligst hvert ord og sæt derefter kryds i boksen for at markere, hvormeget du har følt dig (f.eks. glad) i løbet af de sidste to uger: a. Glad b. Ked af det c. Rolig d. Stresset e. Energisk	Kilder: MiCreate projekt http://www.mi-create.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	---	---	---

		f. Kedsomlig [Besvar hvert punkt] - Vælg én affølgende valgmulighederne: 1. Aldrig 2. Sjældent 3. Nogle gange 4. Ofte 5. Altid	
--	--	--	--

2. Følelsen af at høre til i klassen/ skolen S: Føler barnet, at han/hun hører til?	Følelsen af at høre til i klassen/ skolen er omfanget af, hvor høj grad eleverne føler sig accepteret, støttet og respekteret af deres lærere og klassekammerater.	Læs venligst følgende sætninger om relationerne i din klasse: Hvor ofte er disse udsagn sande for dig? a. Mine klassekammerater accepterer mig, for den jeg er. b. Mine lærer accepterer mig på lige fod med andre elever. c. Mine klassekammerater er opmærksomme på, hvordan jeg har det. d. Mine lærer lytter til mig, og de anerkender, hvad jeg har at sige. e. Jeg føler mig hjemme i denne klasse/skole.	
---	---	--	--

3. Forbundethed mellem venner/ klassekammerater S: Føler barnet sig forbundet med sine venner og kammerater?	Forbundethed med venner/kammerater refererer til, hvordan man føler sig forbundet til venner og klassekammerater.	Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende udsagn: a. Mig og mine venner har det godt sammen. b. Hvis jeg har et problem, har jeg en ven, der støtter mig. c. Jeg føler mig forbundet med mine venner. [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Meget uenig 2. Uenig 3. Hverken enig eller uenig 4. Enig 5. Meget enig	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	--	---	---

4. Forbundethed til lærer/undervisere S: Føler barnet sig forbundet med sine lærere?	Forbundethed med lærere refererer til, hvordan man føler sig forbundet med lærere.	Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende udsagn: a. Jeg har det godt med mine lærere. b. Mine lærere opmuntrer og støtter mig. c. Jeg føler mig forbundet med mine lærere [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Meget uenig 2. Uenig 3. Hverken enig eller uenig 4. Enig 5. Meget enig	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	---	--	--

5. Kompetence i værtssprog S: Er barnet kompetent til at bruge dansk?	Kompetence i dansk refererer til kendskab til dansk og evnen til at anvende sproget.	Hvor godt taler du dansk? [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Meget godt 2. Godt 3. Ikke godt 4. Slet ikke godt	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
---	---	--	---

6. Erfaring/oplevelser med negative attituder S: Oplever barnet negative attituder?	Erfaring/oplevelser af negative attituder refererer til, om barnet oplever negative attituder rettet mod sig.	Har du nogensinde følt, at du blev uretfærdigt behandlet af lærerne på grund af følgende årsager? a. Religion b. Nationalitet/etnicitet c. Modersmål [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Ja 2. Nej	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
---	--	---	---

7. Erfaring/oplevelser med chikane/mobning S: Oplever barnet chikane/mobning?	Erfaring/oplevelser med chikane/mobning refererer til at opleve truende, krænkende eller aggressiv adfærd.	I løbet af dette skoleår, hvor ofte har andre elever fra din skole gjort nogle af følgende ting mod dig (inklusive via internettet eller sms'er): a. Drillet dig, kaldt dig for grimme ting, spredt løgne om dig, delt ydmygende informationer om dig eller truet dig. b. Slået eller såret dig (gælder ikke "leg") c. Udelukket dig fra spil, lege og aktiviteter. [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Aldrig 2. En gang 3. To eller tre gange 4. Mere end tre gange	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
---	---	---	---

8. Fremtidsspektiver S: Opfatter barnet sin fremtid som positiv?	Hvordan barnet opfatter sin fremtid.	Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende udsagn: a. Jeg føler mig optimistisk omkring min fremtid. [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Meget uenig 2. Uenig 3. Hverken enig eller uenig 4. Enig 5. Meget enig	Anvendes i form af et spørgeskema til barnets selvevaluering Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu
SKOLE			
	Indikator, beskrivelse	Måleværktøj	Noter & forklaringer

9. Sprogindlæring og støtteforanstaltninger S: Findes der støtteforanstaltninger for sprog­læring på skolen?	Støtteforanstaltninger til forbedring af undervisningssproget for (flygtninge og indvandrere)børn, der taler andre sprog end dansk i hjemmet.	Tilbyder din skole en eller flere af nedenstående støtteforanstaltninger til indvandrerbørn? a. Ekstraundervisning i dansk i skoletiden. b. Ekstraundervisning i dansk uden for skoletiden. c. Individuel undervisning. d. Lærerassistenter til undervisningen. e. Undervisning i 'modersmål' f. Tosproget undervisning ('modersmål'+ 'dansk') [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Ja 2. Nej	Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	--	--	---

10. Generel indlæring og støtteforanstaltninger S: Findes der støtteforanstaltninger for generel læring på skolen?	Støtteforanstaltninger til forbedring af indvandrerelevs overordnede skolepræstationer.	Tilbyder din skole en eller flere af nedenstående støtteforanstaltninger til flygtninge- og indvandrerbørn? a. Specifikt undervisningsmateriale b. Individuel læringsstøtte c. Differentieret undervisning d. Gruppebaseret læringsstøtte e. Rådgivning foretaget af unge til andre unge f. Mentorordning [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Ja 2. Nej	Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort projekt www.eurocohort.eu Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	--	---	---

11. Psykosociale tilbud på skolen S: Findes der psykosociale tilbud på skolen?	Psykosociale tjenester understøtter børns psykologiske og følelsesmæssige trivsel.	Tilbyder din skole psykosociale tjenester til indvandrede børn? a. Psykosocial støtte i form af rådgivning b. Interkulturel mægling c. Andre former for psykosocial støtte [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Ja 2. Nej	Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	---	---	---

12. Tilgængelige fritidsaktiviteter S: Er der fritidsaktiviteter tilgængelige på skolen?	Ekstra-fritidsaktiviteter refererer til aktiviteter, der ligger uden for skolens normale læseplan	Er der tilgængelige fritidsaktiviteter for flygtninge og indvandrerbørn på din skole? 1. Ja 2. Nej	Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
--	--	---	---

13. At fremme af forældreinddragelse i skolen S: Opfordres der til forældreinddragelse i skolen?	Forældreinddragelse henviser til inddragelse af forældre til skolens aktiviteter og foreninger	Opfordres forældre til deltage i: a. Skoleaktiviteter b. Fritidsaktiviteter c. Forældrefællesskaber/-foreninger [Besvar hvert punkt] - Vælg én af følgende valgmulighederne: 1. Ja 2. Nej	Kilder: MiCreate projekt http://www.micreate.eu/ Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/ PIRLS 2016 contextual 'School Questionnaire in European Commission/EACEA/Eurydice, 2019
--	---	--	--

14. Interkulturelle kompetencer på pensum S: Er interkulturelle kompetencer en del af pensum?	”Interkulturelle kompetence er evnen til at navigere i komplekse miljøer præget af en voksende mangfoldighed af mennesker, kulturer og livsstile, samt evnen til at præstere effektivt og hensigtsmæssigt, når man interagerer med andre, der sprogligt og kulturelt er forskellige fra en selv” (Fantini & Tirmizi, 2006)	Er interkulturelle kompetencer inkluderet i læseplanen? 1. Ja 2. Nej	Interkulturel uddannelse betragtes som et middel til ’at skabe et fælles rum baseret på gensidig forståelse og anerkendelse af ligheder gennem dialog’ Kilder: European Commission/ EACEA/Eurydice, 2019 Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/
---	---	--	--

15. Interkulturelle værdier som en del af skolens identitet. S: Er interkulturelle værdier en del af skolens identitet?	Interkulturelle værdier fremmer skabelsen af et fælles lærings- og livsrum, hvor alle elever – uanset deres sproglige og kulturelle baggrund – kan indgå i dialog, anerkende ligheder og forskelligheder, udvise respekt over for hinanden og potentielt ændre måden, hvorpå de ser sig selv og andre.	Er interkulturelle værdier en del af skolens identitet? 1. Ja 2. Nej	Kilder: Immerse projekt https://www.immerse-h2020.eu/ European Commission/EACEA/Eurydice, 2019
---	---	--	---

UNDERVISERES EVALUERINGSLISTE AF BØRN

	VEJLEDENDE SPØRGSMÅL	JA/NEJ
1	Er barnet tilfreds med hans/hendes liv?	JA ☐ NEJ ☐
2	Føler barnet, at han/hun hører til?	JA ☐ NEJ ☐
3	Føler barnet sig forbundet med sine venner og kammerater?	JA ☐ NEJ ☐
4	Føler barnet sig forbundet med sine lærere?	JA ☐ NEJ ☐
5	Er barnet kompetent til at bruge dansk?	JA ☐ NEJ ☐
6	Oplever barnet negative attituder?	JA ☐ NEJ ☐
7	Oplever barnet chikane/mobning?	JA ☐ NEJ ☐
8	Opfatter barnet sin fremtid som positiv?	JA ☐ NEJ ☐

SPØRGESKEMA TIL BØRN (EKSEMPEL)

Kære elev,

Vi vil gerne høre DIN MENING om, hvordan du har det i skolen, og hvordan du oplever forholdet mellem elever i din klasse og på din skole. Det ville være behjælpeligt, hvis du venligst vil udfylde dette spørgeskema med ÆRLIGE OG SANDE svar.

Svar venligst på alle spørgsmål. Dette er ikke en test, og der er ingen rigtige eller forkerte svar. Vi er kun interesserede i din mening.

Hvis der er et spørgsmål, du ikke forstår, så bed læreren om en forklaring.

Mange tak for din tid!

Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende sætninger:

	1 Meget uenig	2 Uenig	3 Hverken enig eller uenig	4 Enig	5 Meget enig	Det ved jeg ikke/ Det vil jeg ikke svare på
Jeg er fuldstændig tilfreds med mit liv	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg har, hvad jeg vil have i livet	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg kan godt lide at være, som jeg er	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg føler mig optimistisk omkring min fremtid	1 	2 	3 	4 	5 	?

Nedenfor er en liste over ord, der beskriver forskellige følelser. Læs venligst hvert ord og sæt derefter kryds i boksen for at markere, hvor meget du har følt dig (f.eks. glad) i løbet af de sidste to uger:

	1 Aldrig	2 Sjældent	3 Nogle gang	4 Ofte	5 Altid	Det ved jeg ikke/ Det vil jeg ikke svare på
Glad	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ked af det	1 	2 	3 	4 	5 	?
Rolig	1 	2 	3 	4 	5 	?
Stresset	1 	2 	3 	4 	5 	?
Energisk	1 	2 	3 	4 	5 	?
Kedsomlig	1 	2 	3 	4 	5 	?

Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende udsagn:

	1 Meget uenig	2 Uenig	3 Hverken enig eller uenig	4 Enig	5 Meget enig	Det ved jeg ikke/Det vil jeg ikke svare på
Mine klassekammerater accepterer mig, for den jeg er.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Mine lærer accepterer mig på lige fod med andre elever.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Mine klassekammerater er opmærksomme på, hvordan jeg har det.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Mine lærer lytter til mig, og de anerkender, hvad jeg har at sige.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg føler mig hjemme i denne klasse/skole.	1 	2 	3 	4 	5 	?

Markér venligst på skalaen, hvor enig du er i følgende udsagn:

	1 Meget uenig	2 Uenig	3 Hverken enig eller uenig	4 Enig	5 Meget enig	Det ved jeg ikke/ Det vil jeg ikke svare på
Mig og mine venner har det godt sammen.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Hvis jeg har et problem, har jeg en ven, der støtter mig.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg føler mig forbundet med mine venner.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg har det godt med mine lærere.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Mine lærere opmuntrer og støtter mig.	1 	2 	3 	4 	5 	?
Jeg føler mig forbundet med mine lærere	1 	2 	3 	4 	5 	?

Hvor godt taler du dansk?

1. Meget godt
2. Godt
3. Ikke godt
4. Slet ikke godt

Har du nogensinde følt, at du blev uretfærdigt behandlet af lærerne på grund af følgende årsager?

Religion	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på
Nationalitet/etnicitet	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på
Modersmål	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på

Har du nogensinde følt, at du blev uretfærdigt behandlet af dine klassekammerater på grund af følgende årsager?

Religion	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på
Nationalitet/etnicitet	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på
Modersmål	Ja	Nej	Det ved jeg ikke / Det vil jeg ikke svare på

Hvor ofte i løbet af dette skoleår har andre elever fra din skole gjort nogle af følgende ting mod dig (inklusive via internettet eller sms'er):

Drillet dig, kaldt dig for grimme ting, spredt løgne om dig, delt ydmygende informationer om dig eller truet dig.	Aldrig	Én gang	To eller tre gange	Mere end tre gange
Slået eller såret dig (gælder ikke "leg")	Aldrig	Én gang	To eller tre gange	Mere end tre gange
Udelukket dig fra spil, lege og aktiviteter.	Aldrig	Én gang	To eller tre gange	Mere end tre gange

UNDERVISERES EVALUERINGSLISTE AF SKOLEN

	VEJLEDENDE SPØRGSMÅL	YES/NO
1	Findes der støtteforanstaltninger for sproglæring på skolen?	JA ☐ NEJ ☐
2	Findes der støtteforanstaltninger for generel læring på skolen?	JA ☐ NEJ ☐
3	Findes der psykosociale tilbud på skolen?	JA ☐ NEJ ☐
4	Er der fritidsaktiviteter tilgængelige på skolen?	JA ☐ NEJ ☐
5	Opfordres der til forældreinddragelse i skolen?	JA ☐ NEJ ☐
6	Er interkulturelle kompetencer en del af pensum?	JA ☐ NEJ ☐
7	Er interkulturelle værdier en del af skolens identitet?	JA ☐ NEJ ☐

Referencer

- Ben-Aryeh, A., Casas, F., Frønes, I., & Korbin, J. E. (Ur.). (2014). *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective*. Dordrecht: Springer.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). *Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures*. Eurydice Report. · Luxembourg: Publications Office of the European Union. **https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf**
- Fantini, A., & Tirmizi, A, (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World Learning Publications. Paper 1. Available from **http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1**
- Pollock, G., Ozan, J., Goswami, H., Rees, G., & Stasulane, A. (Ur.). (2018). *Measuring Youth Well-being: How a Pan-European Longitudinal Survey Can Improve Policy*. Cham: Springer International Publishing.

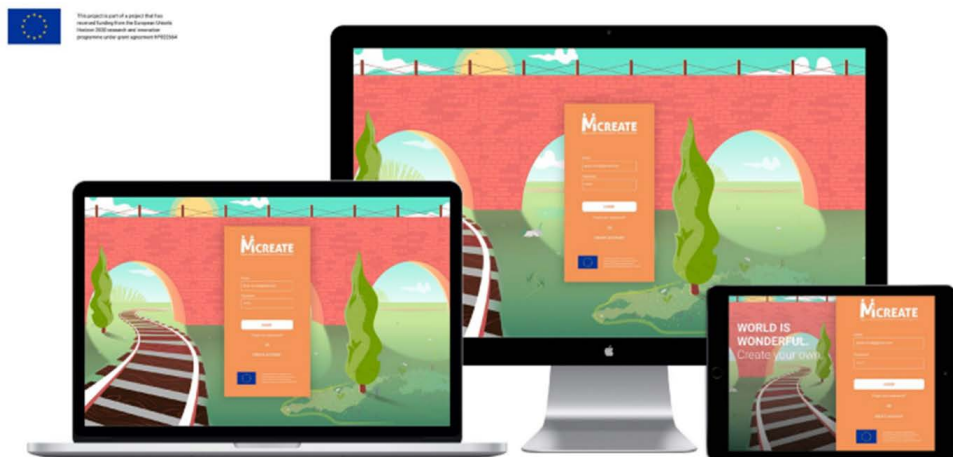
Kapitel 6:

Digitalt Historiefortællingsapp

KORT BESKRIVELSE

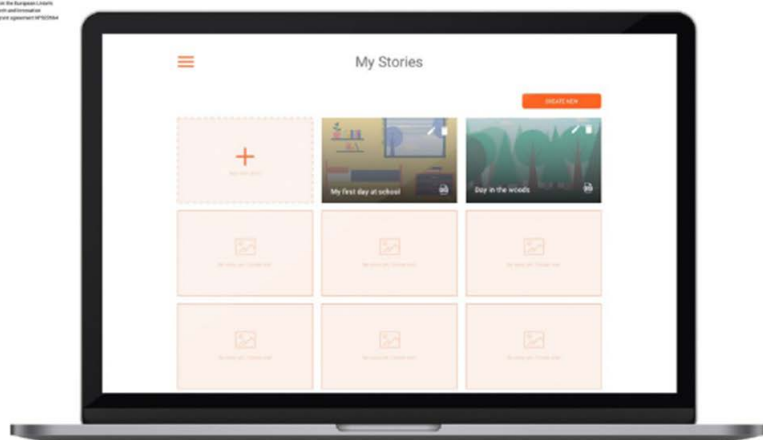
Det 'Digitale Historiefortællingsprogram' er udviklet af ZRS, Fakultetet for Computer- og Informationsvidenskab, og studerende fra Fakultetet for Design. Det 'Digitale Historiefortællingsprogram' er et onlineværktøj, der giver børn mulighed for at skabe visuelle og skrevne historier. Brugere kan vælge mellem en række forskellige baggrunde/kulisser, karakterer, objekter samt anvende tekstbokse til at udtrykke sig. Programmet fremmer sprogindlæring og kreativitet samt engageret deltagelse for alle børn, uanset deres sprogkunderskaber. Indholdet af historierne er ikke forudbestemt – dog kan børn opfordres til at bruge programmet på bestemte måder: f.eks. til at lave ordbøger, eller til skrive historier, tegneserier, digte og breve, eller til at designe plakater. Programmet er designet til at danne PDF-filer, der let kan printes.

- Format:Hjemmeside.
- Sprog: Dansk, engelsk, tysk, spansk, slovensk og polsk.
- Link: <https://micreate-storytelling.web.app/>





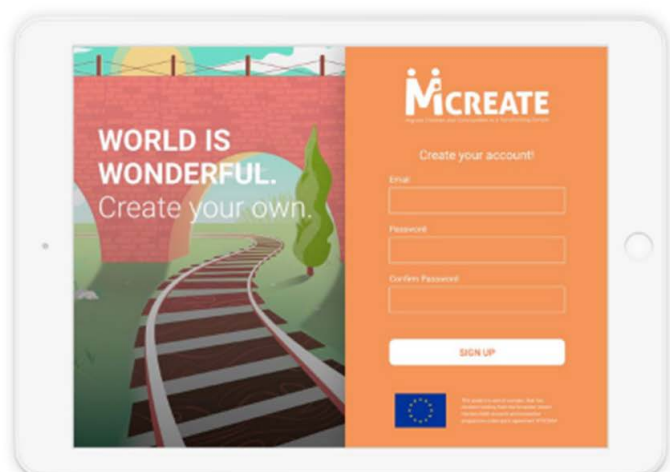
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019124.



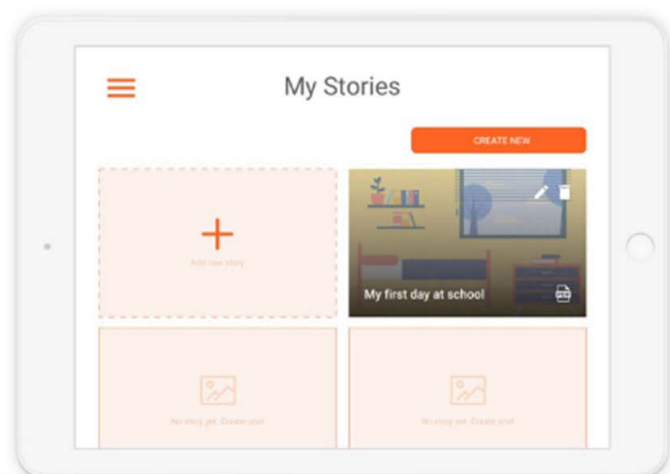
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019124.



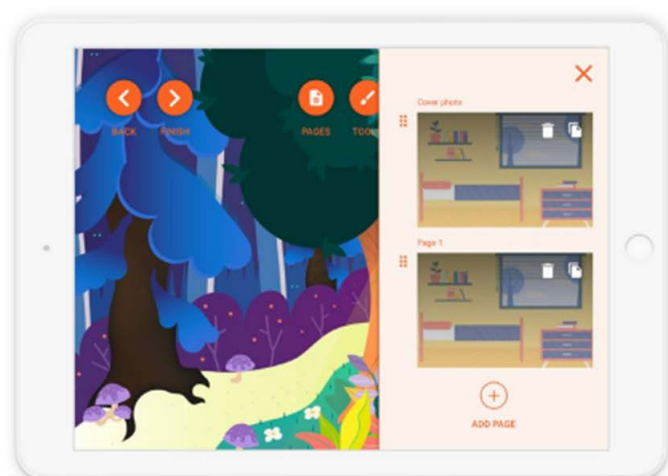




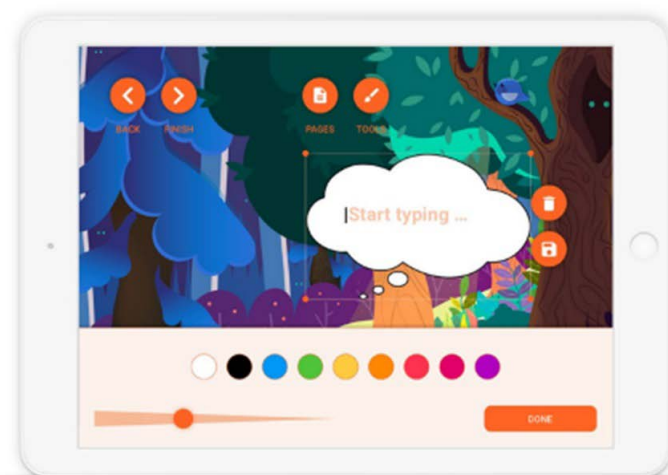
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



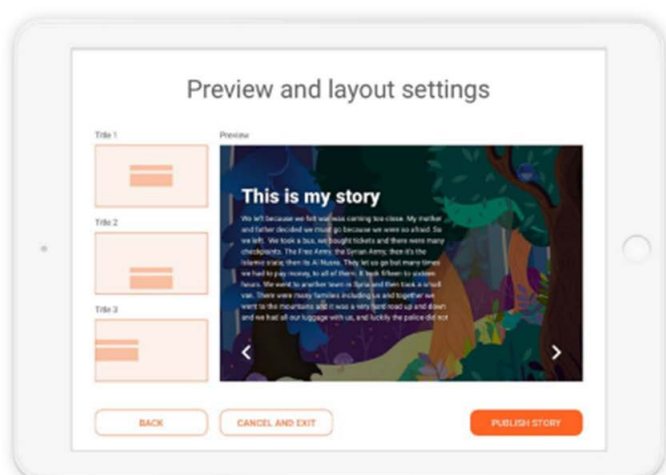
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019718.

Kapitel 7:

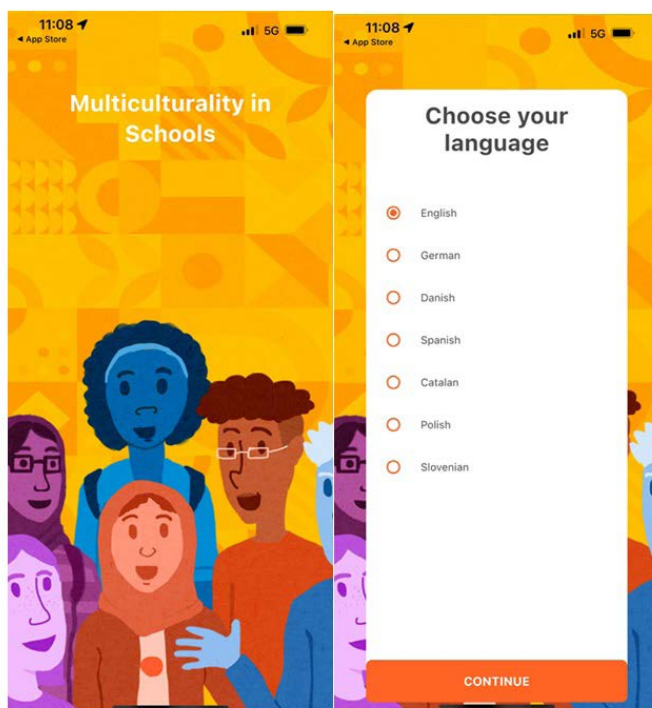
ICT tool for raising awareness



KORT BESKRIVELSE

Det 'Digitale Historiefortællingsprogram' er udviklet af ZRS, Fakultetet for Computer- og Informationsvidenskab, og studerende fra Fakultetet for Design. Det 'Digitale Historiefortællingsprogram' er et onlineværktøj, der giver børn mulighed for at skabe visuelle og skrevne historier. Brugere kan vælge mellem en række forskellige baggrunde/kulisser, karakterer, objekter samt anvende tekstbokse til at udtrykke sig. Programmet fremmer sprogindlæring og kreativitet samt engageret deltagelse for alle børn, uanset deres sprogkunderskaber. Indholdet af historierne er ikke forudbestemt – dog kan børn opfordres til at bruge programmet på bestemte måder: f.eks. til at lave ordbøger, eller til skrive historier, tegneserier, digte og breve, eller til at designe plakater. Programmet er designet til at danne PDF-filer, der let kan printes.

- **Format:** Hjemmeside.
- **Sprog:** Dansk, engelsk, tysk, spansk, slovensk og polsk.
- **Link:** <https://micreate-storytelling.web.app/>





← Do you know the names of the three most famous 'Human Computers'?

☒ Dorothy Vaughan, Katherine Johnson, Sophia Jacobs ✕

☐ Mary Jackson, Katherine Johnson, Dorothy Vaughan ✓

← ☐ Olivia Brown, Isabella Smith, Mary Jackson

CONTINUE



Would you like to know why the Human Computers weren't recognised in the Apollo 11 launch?



Yes



No



Why do you think people of colour are so often stereotyped as low-skilled?



Answer

CONTINUE



Migrant Children and Communities in a Transforming Europe



This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.

