Leerkrachtstrategieën ter ondersteuning van vluchtelingenleerlingen: een systematische literatuurreview

Student: I. Seppenwoolde (S5325412)

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Begeleider en eerste beoordelaar: dr. D.D.N.M. Kostons

Juli 2025

Aantal woorden (exclusief titelblad, abstract en literatuurlijst): 5966

Abstract

Onderzoek toont aan dat vluchtelingenkinderen een grotere kans hebben op psychosociale uitdagingen. Bovendien heeft onderzoek aangetoond dat vluchtelingenkinderen het onderwijs vaak binnenkomen met tekorten op het gebied van taal, sociaal-emotioneel functioneren en onderwijservaringen. Het is daarom belangrijk om goed te kunnen inspelen op de behoeften van deze kinderen. Onderzoek laat zien dat leraren uitdagingen ervaren bij het werken met vluchtelingenkinderen, zoals een beperkte uitwisseling van relevante achtergrondinformatie door ouders, onzekerheid over sensitief lesgeven en het doorverwijzen van leerlingen voor gespecialiseerd onderwijs. Daarnaast ervaren leerkrachten een taalbarrière en culturele verschillen met leerlingen en ouders. Vaak zijn er geen duidelijke onderwijsprogramma's voor het werken met vluchtelingenkinderen. Hierdoor zijn leraren afhankelijk van hun eigen vaardigheden en ervaringen. Dit systematische literatuuronderzoek biedt daarom een duidelijk overzicht van strategieën die docenten gebruiken om de schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te ondersteunen. De gebruikte literatuur is via ERIC en PsycINFO gevonden door brede combinaties van zoekwoorden te gebruiken die verschillende synoniemen met betrekking tot vluchtelingenleerlingen, leerkrachtstrategieën en schoolprestaties omvatten. De resultaten geven verschillende leerkrachtstrategieën weer en worden geïnterpreteerd met aandacht voor zowel inhoudelijke als methodologische beperkingen. Daarnaast worden suggesties voor toekomstig onderzoek en de implicaties van de studie besproken.

Abstract

Research indicates that refugee children are more likely to face psychosocial challenges. In addition, research has shown that refugee children often enter education with deficits in language, socio-emotional functioning and educational experiences. It is therefore important to be able to respond well to the needs of these children. Research has shown that teachers experience challenges when working with refugee children, such as limited sharing of relevant background information by parents, uncertainty about sensitive teaching and referring students for specialised interventions. In addition, teachers experience a language barrier and cultural differences with students and parents. Often, there are no clear educational programmes for working with refugee children. As a result, teachers have to rely on their own skills and experiences. This systematic literature review therefore provides a clear overview of teacher strategies used to support the school achievement of pupils from refugee backgrounds. The literature used for this review was identified from ERIC and PsychINFO by using broad keyword combinations that included various synonyms related to refugee students, teacher strategies and academic outcomes. The results show different teacher strategies and are analysed while considering both content-related and methodological limitations. Additionally, the implications of the findings and suggestions for future research are addressed.

Inleiding

Een aanzienlijk aantal vluchtelingenkinderen en asielzoekers heeft traumatische ervaringen meegemaakt. Deze ervaringen kunnen leiden tot psychosociale uitdagingen (Fazel et al., 2012). Bij vluchtelingenkinderen komen vooral posttraumatische stressstoornis (PTSS) en depressieve symptomen voor. In sommige gevallen kan zelfs een psychose ontstaan (Hodes & Vostanis, 2019). Traumatische ervaringen waar vluchtelingenkinderen en asielzoekers mee te maken krijgen, kunnen bijvoorbeeld de dood van een ouder of familielid, blootstelling aan strijd, langdurige scheiding, het oplopen van lichamelijke verwondingen of blootstelling aan geweld zijn (Macksoud, 1995).

In veel Europese landen is het aantal kinderen met een vluchtelingenachtergrond in de afgelopen jaren toegenomen (Vluchtelingenwerk Nederland, z.d.). Wanneer deze kinderen naar school gaan, komen zij het onderwijs binnen met achterstanden op het gebied van taal, sociaal-emotioneel functioneren en onderwijservaring, als gevolg van migratie, trauma's en instabiliteit (UNHCR, 2023). Door meer inzicht te verkrijgen in leerkrachtstrategieën die in de literatuur worden beschreven, kan beter ingespeeld worden op de behoeften van deze leerlingen.

Volgens Goodman et al. (2011) bestaat er een sterke correlatie tussen leerlingen die trauma hebben meegemaakt en lage schoolprestaties. Het is daarom belangrijk dat leerkrachten goed voorbereid worden en beschikken over de nodige vaardigheden en strategieën om effectief te kunnen werken met leerlingen die getraumatiseerd zijn. Volgens Barrett en Berger (2021) ervaren leerkrachten verschillende uitdagingen bij het werken met vluchtelingenkinderen, zoals het beperkte delen van relevante achtergrondinformatie door ouders, onzekerheid over hoe sensitief les te geven en het doorverwijzen van leerlingen voor gespecialiseerde interventies. Daarnaast ervaren leerkrachten een taalbarrière en culturele verschillen met de leerlingen en ouders (Lunina & Jurgilė, 2024). Verder gaven leerkrachten

aan dat zij een gebrek aan ondersteuning ervaren bij het werken met en onderwijzen van vluchtelingenkinderen, wat kan leiden tot gevoelens van eenzaamheid of zelfs tot een burn-out (Lunina & Jurgilė, 2024). Leerkrachten spelen een cruciale rol in het bieden van ondersteuning aan vluchtelingenkinderen binnen het onderwijs (Brunzell et al., 2019), maar vaak zijn er geen duidelijke onderwijsprogramma's voor het werken met vluchtelingenkinderen. Als gevolg hiervan moeten leerkrachten vertrouwen op eigen ervaringen en vaardigheden (Lunina & Jurgile, 2024).

Internationaal wordt er steeds meer onderzoek gedaan naar onderwijs voor vluchtelingenleerlingen, maar ontbreekt het aan een overzicht van evidence-based leerkrachtstrategieën die bijdragen aan de schoolprestaties van deze doelgroep. Bestaand onderzoek is daarnaast vaak versnipperd; een systematische analyse van bestaande literatuur kan daarom bijdragen aan kennis over onderwijs voor vluchtelingenkinderen en tegelijkertijd inzicht geven in welke aspecten nog onvoldoende zijn onderzocht.

Dit onderzoek heeft als doel om een helder beeld te krijgen van de tot nu toe onderzochte leerkrachtstrategieën die gebruikt worden om de schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te ondersteunen. Dit wordt gedaan door wetenschappelijk onderzoek te raadplegen. Het onderzoek beoogt een aanvulling te zijn op reeds bestaande kennis op dit gebied. De methode beschrijft het proces, de in- en exclusiecriteria, de zoekstrategie, de selectieprocedure, de data-extractie en een analyseplan met bias assessment.

De verwachting bij dit onderzoek is dat de wetenschappelijke literatuur voornamelijk strategieën zal beschrijven die zich richten op het opbouwen van een relatie met leerlingen en het bieden van een veilige leeromgeving. Deze hypothese is gebaseerd op stage-ervaring bij OBS Papilio in Burgum (schooljaar 2024-2025), waar dit de voornaamste strategieën zijn die leerkrachten in de klas toepassen. Uiteindelijk dient de volgende vraagstelling beantwoord te worden: *'Welke leerkrachtstrategieën voor het ondersteunen van schoolprestaties van*

leerlingen met een vluchtelingenachtergrond worden omschreven in de wetenschappelijke literatuur?'

Theoretisch kader

Leerlingen met een vluchtelingenachtergrond

In de literatuur bestaan verschillende definities van een vluchtelingenstatus. Een vluchteling wordt door de UNHCR (2024) gedefinieerd als: "Een persoon die gedwongen is zijn land te ontvluchten als gevolg van vervolging, oorlog of geweld. Een vluchteling heeft een gegronde vrees om vervolgd te worden om redenen van ras, religie, nationaliteit, politieke overtuiging of het behoren tot een bepaalde sociale groep''. Een vluchtelingenkind wordt gedefinieerd als een kind dat de vluchtelingenstatus heeft gekregen of wil krijgen op basis van de vluchtelingenstatus van ouders of familieleden (UNHCR, 1987).

Vluchtelingenkinderen hebben vaak te maken gehad met onderbroken of beperkte onderwijservaringen, traumatische gebeurtenissen en ingrijpende culturele transities (Miller et al., 2017). Leerlingen met een vluchtelingenachtergrond vormen daarom een bijzondere en kwetsbare groep binnen het onderwijs. De onderwijsprogramma's zijn niet altijd goed aangepast om aan de onderwijsbehoeften van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te voldoen, waardoor hun leerprestaties achterblijven. De integratie van vluchtelingenkinderen in het onderwijssysteem is daarom belangrijk (Cerna, 2019); dit vraagt om een multiculturele benadering. Niet alleen de taal- en leerbehoeften, maar ook meertaligheid, culturele identiteit en religie moeten erkend worden in het lesaanbod (Finnish National Agency for Education, 2022).

Bronfenbrenners ecologisch systeemmodel benadrukt het belang van wederkerige invloed van omgevingsfactoren, zoals het gezin, de school en de maatschappelijke context, voor de ontwikkeling van een individu (NJI, z.d.). Dit model is daarom relevant om de

context van vluchtelingenkinderen te begrijpen; ieder kind heeft namelijk een unieke mix van relaties en leefomgevingen die de ontwikkeling beïnvloeden (NJI, z.d.). Het model kan bovendien inzicht geven in de cruciale rol van leerkrachten bij de begeleiding van vluchtelingenkinderen tijdens hun aanpassing aan het nieuwe onderwijssysteem waarin zij terechtkomen. De schoolomgeving is een plek waar verschillende ecologische contexten samenkomen, waaronder het individu, leerkrachten, klasgenoten en de school. Daarnaast spenderen kinderen veel tijd op school (Fazel et al., 2009).

Leerkrachtstrategieën

Leerkrachtstrategieën zijn de bewuste, doelgerichte handelingen, interventies en gedragingen van een leerkracht om het leren van leerlingen te ondersteunen en bevorderen (Cohen & Ball, 1999). De meest gebruikte leerkrachtstrategieën zijn feedback geven, scaffolding, actief leren en samenwerking stimuleren (Han, 2021). Motivationele leerkrachtstrategieën zijn cruciaal voor het bevorderen van de betrokkenheid van leerlingen, wat leerlingen proactiever maakt en hun prestaties verbetert (Cents-Boonstra et al., 2020; Rodríguez-Muñoz et al., 2021). Daarnaast zijn effectieve leerstrategieën essentieel om de integratie van leerlingen te bevorderen. Leerkrachten hebben een cruciale rol in het creëren van een veilige en ondersteunende leeromgeving (Pharos, 2022).

Bij het werken met vluchtelingenkinderen is het belangrijk dat leerkrachten beschikken over een bepaalde mate van culturele sensitiviteit en competenties (Murray et al., 2010). Een sterk gevoel van verbondenheid binnen de schoolomgeving kan vluchtelingenkinderen beschermen tegen depressieve gevoelens en angst en is in verband gebracht met een hogere mate van zelfvertrouwen (Keating & Ellis, 2007).

Schoolprestaties

In deze literatuurstudie wordt er breed naar het begrip ‘schoolprestaties’ gerefereerd. Hierbij worden zowel de schoolresultaten als het gedrag van leerlingen meegenomen. Onder academische resultaten vallen bijvoorbeeld cijfers, resultaten en de bekwaamheid van leerlingen bij kernvakken. Deze uitkomsten evalueren het lerend vermogen van de leerlingen. Belangrijke indicatoren van het gedrag van leerlingen, binnen deze literatuurstudie, zijn bijvoorbeeld de aanwezigheidspercentages, gedragsontwikkelingen en het aantal uitvallers. Onderzoek laat zien dat slechte schoolprestaties, zoals lage cijfers en resultaten, een belangrijke risicofactor zijn voor schoolverzuim (De Baat en Foolen, 2012). Leerproblemen worden als frustrerend ervaren en dragen bij aan een afkeer van school (De Baat en Foolen, 2012). Dit benadrukt dat academische resultaten en het gedrag van leerlingen elkaar beïnvloeden en ondersteunt de keuze om zowel de academische als gedragsindicatoren van schoolprestaties mee te nemen in deze literatuurstudie.

Onderzoeksmethode

Procedure

Bij dit onderzoek is een systematische literatuurreview toegepast, een wetenschappelijke methode met een transparante en gestructureerde aanpak van het zoeken, selecteren en analyseren van literatuur. Het doel van een systematische literatuurreview is om op een betrouwbare en valide manier een overzicht te geven van bestaande kennis binnen een bepaald zoekgebied (Moher et al., 2009).

Om geschikte literatuur te vinden en de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, is gebruikgemaakt van article databases ‘ERIC’ en ‘PsycINFO’. Deze databases hebben betrekking op wetenschappelijke artikelen binnen de onderwijswetenschappen en psychologie. Bij de literatuurstudie wordt gebruikgemaakt van eerder uitgevoerde

onderzoeken. Relevante literatuur is gezocht door het gebruik van de onderstaande zoektermen in de databases ERIC en PsycINFO:

(Young refugee OR refugee child* OR migrant student* OR displaced child* OR war-affected student* OR asylum-seek* student* OR newcomer student* OR immigrant youth OR immigrant student* OR students from conflict zones OR students from war zones OR forcibly displaced youth OR child* in exile OR students with migration background OR culturally diverse students).*

And

(teacher strategies OR teaching strategies OR pedagogical strategies OR instructional methods OR classroom management OR teaching practices OR classroom interventions OR assessment OR best practices)

And

(learning outcomes OR academic achievement OR student performance OR student success OR educational outcomes OR learning progress OR learning achievement OR student achievement).

Deze zoektermen zijn opgesteld op basis van de relevante kernbegrippen uit de onderzoeksvraag en aangevuld met synoniemen en verwante termen om tot een zo volledig en systematisch mogelijke zoekstrategie te komen.

Selectie

Het zoekproces resulteerde in 1043 artikelen. Deze literatuur is eerst beoordeeld op basis van titels en abstracts, waarbij de vooraf vastgestelde inclusie- en exclusiecriteria zijn toegepast. Voor deze screening is het programma Rayyan gebruikt. De criteria voor inclusie en exclusie zijn weergegeven in Tabel 1. Na het analyseren van de volledige tekst van de

artikelen bleven er nog zes artikelen over. Figuur 1 toont de selectieprocedure van de artikelen, weergegeven in een PRISMA-diagram (Moher et al., 2009).

Tabel 1

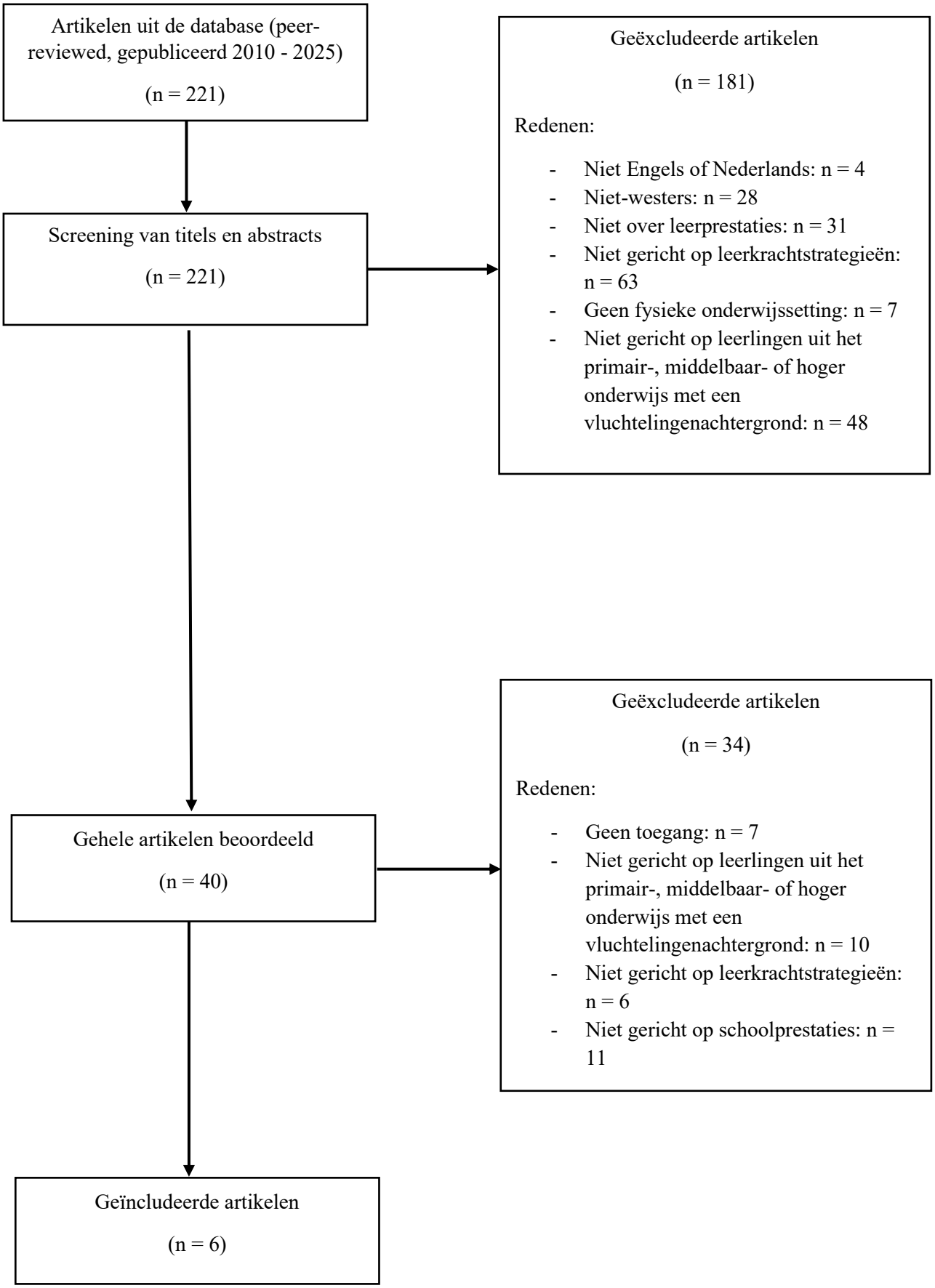
Inclusie- en exclusiecriteria

Categorie	**Inclusiecriteria**	**Exclusiecriteria**
Soort onderzoek	Onderzoek naar leerkrachtstrategieën en het ondersteunen van schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond.	Niet beschikbaar onderzoek of onderzoek dat incompleet is.
Context	Een fysieke onderwijssetting, bijvoorbeeld een klaslokaal.	
Participanten	Leerlingen uit het primair-, middelbaar- en hoger onderwijs met een vluchtelingenachtergrond (inclusief nieuwkomersonderwijs).	Leerlingen uit andere onderwijsvormen of leerlingen zonder vluchtelingenachtergrond.
Relevante variabelen	Onderzoeken moeten uitgevoerd zijn in westerse landen[1].	Onderzoek dat in niet-westerse landen uitgevoerd is.
Soort publicatie	Alleen artikelen in het Nederlands of Engels worden meegenomen, de volledige tekst moet beschikbaar zijn. Het artikel moet daarnaast peer-reviewed zijn met een publicatiejaar vanaf 2010.	

[1]Bron: Ministerie van Buitenlandse Zaken, (z.d.). Lijst van westerse en niet-westerse landen.

Figuur 1

Overzichtsschema van de selectieprocedure voor de artikelen



Data-extractie

Gebaseerd op de gevonden literatuur zijn de belangrijkste bevindingen gerelateerd aan de leerkrachtstrategieën die leerkrachten kunnen toepassen om schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te ondersteunen samengevat. De volgende informatie is per artikel in Tabel 2 verwerkt: (1) de auteur(s) van het artikel, (2) het jaartal van het artikel, (3) het onderwerp, (4) de onderzoekspopulatie en (5) de aanpak wat betreft de leerkrachtstrategieën.

Analyseplan met bias assessment

De kenmerken uit de gebruikte artikelen worden gecategoriseerd op basis van terugkerende thema's binnen de bevindingen. Zowel de consistente als de tegenstrijdige bevindingen worden vervolgens toegelicht in de conclusie en discussie. De gebruikte artikelen zijn in Tabel 3 ingedeeld op basis van de gevonden verbanden en overeenkomsten in de leerkrachtstrategieën. Bias kan de betrouwbaarheid van conclusies aantasten. Daarom wordt dit in de conclusie geëvalueerd, waarbij besproken wordt op welke wijze bias de resultaten van het onderzoek mogelijk heeft beïnvloed.

Resultaten

Factoren om schoolsucces van at-risk newcomer students te bevorderen

Elia et al. (2022) hebben onderzoek gedaan naar factoren die het schoolsucces en de betrokkenheid van ARNS (at-risk newcomer students), waaronder vluchtelingenkinderen, bevorderen. Het onderzoek betreft een directe procedurele observatie van gedrag, gebaseerd op de Enhanced Critical Incident Technique. Daarnaast hebben Elia et al. (2022) interviews afgenomen, waarin deelnemers gevraagd werden naar situaties die het schoolsucces en de betrokkenheid van ARNS bevorderen of belemmeren. De data-analyse bestond uit het coderen van factoren in thematische categorieën. De participanten waren vooral

gepensioneerde leraren, vanwege de beperkte respons van actieve leerkrachten. Deelnemers hadden twee tot dertig jaar ervaring met ARNS die ernstige schooluitdagingen ervaarden. De studie richt zich op de ervaringen van deze leerkrachten en de praktijken die zij inzetten voor het schoolsucces van jongeren (Elia et al., 2022).

Volgens het onderzoek van Elia et al. (2022) zijn er zeven categorieën met bevorderende factoren voor het schoolsucces van at-risk newcomer students. Als eerste categorie benoemen Elia et al. (2022) ‘het opbouwen van gemeenschap’, waarbij leerkrachten zich richten op het verminderen van isolatie van de leerlingen, het betrekken van leerlingen binnen de school en het versterken van het gevoel van verbondenheid van de ARNS. De tweede categorie is ‘het bevorderen van persoonlijke verbinding in de klas’. Deze categorie is volgens Elia et al. (2022) gericht op de relatie tussen leerling en leerkracht, maar ook op veiligheid en vertrouwen. Elia et al. (2022) concluderen dat in de categorie ‘het opbouwen van het zelfvertrouwen en de veerkracht van studenten’ de nadruk ligt op het herkennen en bevestigen van sterke punten van leerlingen. Dit leidt tot trots, betrokkenheid en betere schoolprestaties bij leerlingen. De categorie ‘het aanpassen van de klaservaring aan de leerling’ omvat strategieën waarbij het lesmateriaal en de lesstructuur worden aangepast aan de behoeften van de ARNS, zoals extra ondersteuning of inzet van specialisten, om hen beter te begeleiden binnen de reguliere klas (Elia et al., 2022). In het artikel betogen Elia et al. (2022) dat leerkrachten zich binnen de categorie ‘belangenbehartiging en empowerment’ actief inzetten om sociale rechtvaardigheid te bevorderen, gezinnen te verbinden met passende ondersteuning en ouders te informeren over specifieke ondersteuningsmogelijkheden en behoeften van de leerlingen. Leerkrachten gebruikten alternatieve aanpakken, buiten de standaardmethoden en het curriculum, om de leerstof toegankelijker te maken voor de leerlingen en hun motivatie te verhogen. Dit valt binnen de categorie ‘betekenisvol leren’ (Elia et al., 2022). Als laatste categorie benoemen Elia et al.

(2022) ‘systemische ondersteuning’, wat het opzetten van een netwerk van ondersteunende professionals en een flexibele schoolorganisatie omvat.

Leerkrachtstrategieën vanuit het perspectief van de schoolleiding

Het onderzoek van Wilkinson en Kaukko (2020) maakt gebruik van data uit een bredere Fins-Australische kwalitatieve casestudy. Deze bestaat uit interviews, observaties en kindertekeningen die tussen 2016-2018 zijn verzameld. Het onderzoek bestaat uit individuele interviews met de schoolleiding van een Australische basisschool in een grote multiculturele stad. Op de school heeft ongeveer 25% van de leerlingen een vluchtelingenachtergrond. De transcripten zijn geanalyseerd en in thema’s onderverdeeld.

In het onderzoek van Wilkinson en Kaukko (2020) kijken we vanuit het perspectief van de schoolleiding naar verschillende leerkrachtstrategieën, waarbij pedagogische liefde centraal staat. Als eerste wordt er op de school een spelgerichte aanpak in combinatie met gepersonaliseerd leren gehanteerd. Het onderwijs zou volgens Wilkinson en Kaukko (2020) niet alleen om kennisoverdracht moeten draaien, maar ook om de ontwikkeling van het kind. Wilkinson en Kaukko (2020) benadrukken dat de speelomgevingen op de school veilige zones creëren waarin vluchtelingenkinderen hun behoeftes kunnen uitdrukken. De visie van de school is: onderwijs als opvoeding, waarin relaties, waarden en welzijn centraal staan. De betrokkenheid van de leerkrachten bij de kwetsbare doelgroep van deze school wordt gezien als pedagogische liefde (Wilkinson & Kaukko, 2020).

Het creëren van een band met de kinderen en hun families is essentieel volgens Wilkinson en Kaukko (2020); dit wordt namelijk gezien als een daad van pedagogische liefde. Leerkrachten moeten bijvoorbeeld investeren in de persoonlijke relaties met leerlingen en ouders, contact maken met ouders en werken aan vertrouwen (Wilkinson & Kaukko, 2020). Door te voorzien in kleding en voeding wordt het welzijn van de vluchtelingenleerlingen

bevorderd. Leerkrachten spelen volgens Wilkinson en Kaukko (2020) een belangrijke rol door alert en betrokken te zijn. Daarnaast zorgen de leerkrachten voor nabijheid, fysiek en emotioneel, zodat de leerlingen zich veilig en gezien voelen (Wilkinson & Kaukko, 2020). Het onderwijs op de Urban Primary School wordt afgestemd op de individuele behoeften, interesses en achtergronden van de leerlingen. Volgens de schoolleiding wordt er gewerkt aan een inclusieve schoolcultuur waarbij culturele diversiteit en kennis binnen het team als belangrijk worden verondersteld (Wilkinson & Kaukko, 2020). Door pedagogische liefde als leidend principe te nemen, wordt er volgens Wilkinson en Kaukko (2020) een omgeving gecreëerd waarin leerlingen zich veilig, geliefd en gezien voelen, wat essentieel is voor kinderen met een kwetsbare achtergrond.

Evidence-based strategieën om academisch succes van vluchtelingenkinderen te verbeteren

Onderzoek van Moinolnolki en Han (2017) stelt dat er vijf evidence-based strategieën zijn om het academische succes van vluchtelingenkinderen te verbeteren; deze zijn dankzij een uitgebreide review van de literatuur gevonden. De eerste evidence-based strategie, volgens het artikel van Moinolnolki en Han (2017), is ‘een gastvrije schoolomgeving’, dit draagt bij aan het zelfvertrouwen en het gevoel van verbondenheid met de school van de vluchtelingenleerlingen. Strategieën hierbij zijn bijvoorbeeld het inzetten van tolken en contactpersonen, leerkrachten kennis laten maken met verschillende culturen en het isolement van leerlingen voorkomen. Als tweede strategie wordt ‘sociaal-culturele kennisbronnen’ genoemd. De kennis en ervaringen die kinderen opdoen in hun gezin en cultuur zijn namelijk essentieel voor het schoolsucces van vluchtelingenleerlingen (Moinolnolki & Han, 2017). Het is hierbij belangrijk dat de leerstof en het curriculum verbonden worden met de thuissituaties van leerlingen. Hiervoor kan het Mutually Adaptive Learning Paradigm (MALP) gebruikt worden. MALP combineert elementen van de thuiscultuur met die van het gastland om de

stap naar formeel onderwijs te vergemakkelijken. Volgens Moinolnolki en Han (2017) bevordert dit de schoolprestaties en de band tussen de school, de ouders en de gemeenschap.

Als vierde strategie uit het artikel van Moinolnolki en Han (2017) komt het 'multicultureel/cultureel relevant lesgeven', waarbij leraren actief de moedertaal en cultuur van kinderen erkennen en stimuleren. Deze strategie blijkt belangrijk voor het schoolsucces en het welzijn van vluchtelingenleerlingen en daarnaast leidt het tot zelfvertrouwen en een positievere acculturatie (Moinolnolki & Han, 2017). Het multiculturalisme legt de nadruk op het waarderen van diversiteit binnen het onderwijs, wat de sociale integratie van vluchtelingenleerlingen, volgens Moinolnolki en Han (2017), bevordert. De volgende evidence-based strategie is 'het bieden van tweetalige programma's' (Moinolnolki & Han, 2017). Uit onderzoek blijkt dat het stimuleren van de moedertaal net zo belangrijk is als Engels onderwijs. Behoud van de moedertaal bevordert namelijk culturele verbondenheid en psychosociaal welzijn (Moinolnolki & Han, 2017). Volgens Moinolnolki en Han (2017) kunnen leerkrachten die de eerste taal van leerlingen spreken en hun leerbehoeften kennen, leerlingen helpen om effectiever mee te draaien in de reguliere vakken. In het artikel van Moinolnolki en Han (2017) wordt de strategie 'het holistische en inclusieve co-lesgeven' als laatste genoemd. Hierbij werken de reguliere leerkrachten, ESL (English Second Language)-leerkrachten, families en de gemeenschap samen. Dit is volgens Moinolnolki en Han (2017) effectief voor de ondersteuning van vluchtelingenleerlingen. Alle leerkrachten zijn verantwoordelijk voor de academische vooruitgang van de kinderen. De leerlingen worden bij deze strategie ingedeeld in leeftijdsgeschikte klassen met Engelssprekende leeftijdsgenoten, in plaats van aparte leerroutes te creëren, wat hun ontwikkeling beter bevordert dan segregatie (Moinolnolki & Han, 2017).

Het 'Classroom Connect Project' in Sydney

Weekes et al. (2011) hebben onderzoek gedaan naar het ‘Classroom Connect Project’ dat vrijwillige volwassen tutoren aanbiedt aan studenten met een vluchtelingenachtergrond op middelbare scholen in Sydney. De mentorrelaties tussen tutor en student bevorderen de ontwikkeling van academische en sociale vaardigheden die nodig zijn voor leerlingen met een vluchtelingenachtergrond om te integreren in het reguliere onderwijs in Australië (Weekes et al., 2011). De tutoren, voornamelijk gepensioneerde ervaren leerkrachten, helpen studenten één keer per week in een schoolse setting. Dit kan individueel of met een groepje leerlingen. De evaluatie van het project werd in kaart gebracht door middel van interviews met de tutoren, leerlingen en co-coördinatoren van het project. Daarnaast is een vragenlijst voor leerkrachten en tutoren gebruikt om een beeld te krijgen van de voordelen en beperkingen van het ‘Classroom Connect Project’ (Weekes et al., 2011).

Volgens Weekes et al. (2011) zijn de voordelen van het ‘Classroom Connect Project’ op zowel academische als sociaal-emotionele aspecten gevonden. Dankzij de tutoren werd ondersteuning geboden bij het omgaan met moeilijke vakken en het voltooien van toetsen en huiswerk (Weekes et al., 2011). Het onderzoek van Weekes et al. (2011) toonde een positief effect op de organisatorische vaardigheden van de leerlingen. Daarnaast werd een verbetering gezien in de omgang van leerlingen met regels en verwachtingen binnen het onderwijs. Studenten gaven aan dankbaar te zijn voor de hulp bij vakken of lessen die zij moeilijk vonden, want dankzij de tutor konden zij voldoen aan vakspecifieke eisen in de klas (Weekes et al., 2011). De tutoren gaven volgens Weekes et al. (2011) niet alleen ondersteuning bij beoordelingstaken, zoals toetsen of essays, maar ook bij het omgaan met stress en het zorgen voor een veilige leeromgeving voor de vluchtelingenleerlingen. Als laatste zorgt de persoonlijke relatie tussen tutor en leerling voor een groei in het zelfvertrouwen en zelfbeeld van de studenten (Weekes et al., 2011).

Tijdens het onderzoek van Weekes et al. (2011) is ook gekeken naar de effectiviteit van verschillende interactiemodellen. Ondersteuning in de klas zorgde er, volgens Weekes et al. (2011), voor dat leerlingen bijblijven met het tempo van de klas, omdat de tutor weet met welke lesstof de leerlingen bezig zijn. Ondersteuning in de klas kan echter leiden tot stigmatisering en in een rumoerig klaslokaal is er weinig ruimte voor tutorbegeleiding (Weekes et al., 2011). Weekes et al. (2011) stellen dat ondersteuning buiten de klas zorgt voor individuele aandacht en gerichte hulp bij opdrachten. Daarnaast vindt de ondersteuning plaats in een rustigere omgeving en is er meer ruimte om een band op te bouwen tussen de leerling en de tutor. Zoals beschreven door Weekes et al. (2011) is een nadeel van ondersteuning buiten de klas dat leerlingen lessen missen en deze lesstof mogelijk in moeten halen. Beperkende factoren om het 'Classroom Connect Project' uit te kunnen voeren zijn tijdsinvestering, de communicatie en coördinatie en de beperkte inzetbaarheid van tutoren (Weekes et al., 2011). Ondanks deze beperkende factoren betogen Weekes et al. (2011) dat het 'Classroom Connect Project' een verschil maakt voor leerlingen met een vluchtelingenachtergrond en dat er positieve effecten zijn op het academische, sociale en emotionele leven van de leerlingen.

Het ondersteunen van leerlingen met een migratie-, vluchtelingen- of asielachtergrond

Het onderzoek van Sellars (2023) vindt plaats op een Australische school met een grote populatie vluchtelingenkinderen en asielzoekers. Het onderzoek bestudeert het perspectief van de medewerkers op hoe vluchtelingenkinderen en asielzoekers het beste ondersteund kunnen worden. Het onderzoek van Sellars (2023) betreft een online vragenlijst en interviews waaraan tien leerkrachten, de directeur, de kantoormanager, twee onderwijsassistenten en de contactpersoon deelnamen. Op basis van de onderzoeksresultaten is een raamwerk met aanbevelingen opgesteld om leraren in opleiding voor te bereiden en te

ondersteunen bij het werken met leerlingen met vluchtelingen- of asielachtergrond (Sellars, 2023).

Allereerst benadrukt het artikel van Sellars (2023) dat reflectie op kennis, pedagogisch handelen en gevoelige kwesties zoals racisme, cultuur en empathie erg belangrijk is voor leraren die leerlingen met een vluchtelingen- of asielachtergrond willen ondersteunen. Als leerkracht van kinderen met een vluchtelingen- of asielachtergrond is het identificeren met ervaringen van leerlingen, en jezelf hierop kunnen aanpassen, volgens Sellars (2023) van belang. Zoals beschreven door Sellars (2023) moeten leerkrachten bijvoorbeeld hun lichaamstaal en houding aanpassen om niet vijandig of intimiderend over te komen. Verbondenheid met de nieuwkomers komt ook naar voren in het artikel. Sellars (2023) stelt dat teambesprekingen en een gedeelde schoolvisie hiervoor essentieel zijn. De fundamenten en ideeën van de school moeten breed gecommuniceerd worden naar de ouders, leerlingen en de bredere gemeenschap (Sellars, 2023).

Het opbouwen van een band met de leerlingen staat bij de medewerkers van de school hoog in het vaandel; hiervoor zijn authenticiteit en kwetsbaarheid cruciaal (Sellars, 2023). Sellars (2023) stelt dat leraren hiervoor kennis moeten hebben van trauma, gedrag en hoe dat leren beïnvloedt. Om relatievorming met leerlingen te kunnen stimuleren, moet dit volgens Sellars (2023) soms voorrang krijgen boven academische prestaties. Daarnaast is het volgens Sellars (2023) belangrijk om aan te sluiten bij het wereldbeeld van de leerlingen, dat soms erg kan verschillen van westerse idealen; door rekening te houden met individuele behoeften van de leerlingen met een vluchtelingen- of asielachtergrond. Dit doet de school door culturele gebruiken te respecteren, de moedertaal van leerlingen te stimuleren en taalprogramma's in te zetten (Sellars, 2023). Sellars (2023) stelt dat alles draait om begrip, wat van grote betekenis is voor de leerlingen en hun ouders. De school zorgt er bijvoorbeeld voor dat leerlingen beschikken over de benodigde schoolspullen of helpt ouders met papierwerk. Sellars (2023)

betoogt dat leerlingen middels deze strategieën leren te functioneren binnen schoolregels, terwijl hun trauma's en persoonlijke omstandigheden in acht genomen worden.

De behoeften van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond

Het artikel van McCall en Vang (2012) gaat over hoe leerkrachten in opleiding kunnen worden voorbereid om aan de specifieke behoeften van Hmong-vluchtelingen te voldoen. De multiculturele sociaal-rechtvaardigheidsbenadering van Sleeter en Grant wordt in het artikel van McCall en Vang (2012) gebruikt als theoretisch model. Daarnaast worden de ervaringen van leerkrachten meegenomen om aanbevelingen te doen voor het lesgeven aan leerlingen met een vluchtelingenachtergrond.

Leerkrachten moeten volgens de multiculturele sociaal-rechtvaardigheidsbenadering, zoals beschreven in McCall en Vang (2012), lesgeven over verschillende culturen en culturele waarden die het dagelijkse leven van leerlingen beïnvloeden. Daarnaast moet er aandacht en respect zijn voor culturele diversiteit. Dit vraagt niet alleen om erkenning van culturele verschillen, maar ook om het besef dat niet alle culturen dezelfde waardering krijgen (McCall & Vang, 2012). Volgens McCall en Vang (2012) is het belangrijk dat leerlingen gelijke kansen krijgen om academisch te kunnen slagen, dit kan een leerkracht bereiken door aan te sluiten bij de thuistaal, cultuur en leerstijlen van de leerlingen.

Uit het onderzoek van McCall en Vang (2012) blijkt dat leraren inzicht moeten hebben in de vluchtervaringen van hun leerlingen en deze ervaringen moeten integreren in het onderwijs; dit helpt namelijk bij het leren van een nieuwe taal. Acceptatie van de vluchtelingenleerlingen in de klas is essentieel. Het onderzoek van McCall en Vang (2012) laat zien dat er bijvoorbeeld aandacht moet zijn voor de cultuur van de vluchtelingenleerlingen zodat zij beter begrepen worden. Hiervoor is het van belang dat leerkrachten kennis hebben van de cultuur van de vluchtelingenkinderen; dit zal de

betrokkenheid en het academische succes van deze leerlingen bevorderen (McCall & Vang, 2012).

In het artikel van McCall en Vang (2012) wordt leerkrachten aanbevolen om materialen te gebruiken die door auteurs met een vluchtelingenachtergrond of auteurs uit dezelfde cultuur als de vluchtelingenleerlingen geschreven zijn, om zo informatie over te kunnen brengen over de geschiedenis en de cultuur van de leerling. Alle leerkrachten in opleiding worden door McCall en Vang (2012) aangemoedigd om hoge verwachtingen te communiceren naar leerlingen met een vluchtelingenachtergrond, om de prestaties van de leerlingen positief te beïnvloeden. In de samenwerking met ouders moeten leraren rekening houden met opvattingen over bijvoorbeeld tijd, genderrollen, interacties en de opvatting van leraren als experts in de opvoeding van de kinderen (McCall & Vang, 2012). Kortom, betogen McCall en Vang (2012) dat leerkrachten in opleiding zich moeten realiseren dat hun klas uit diverse leerlingen zal bestaan, die zij moeten verwelkomen, moeten begrijpen en leermogelijkheden moeten kunnen bieden.

Tabel 2

Overzicht van de geïncludeerde artikelen (n = 6).

Auteur(s)/ publicatiejaar	**Onderwerp studie**	**Onderzoekspopulatie**	**Leerkrachtstrategie**
Elia et al. (2022)	Factoren om het schoolsucces en de betrokkenheid van ARNS te bevorderen	Leraren met 2 tot 30 jaar ARNS-onderwijservaring	Zeven verschillende categorieën (o.a. opbouwen gemeenschap, betekenisvol leren, opbouwen zelfvertrouwen en veerkracht)

Wilkinson en Kaukko (2020)	Leerkrachtstrategieën voortkomend uit 'pedagogische liefde'	Drie leden uit de schoolleiding van de Urban Primary School in Australië	Een perspectief vanuit de schoolleiding op pedagogische liefde en leerkrachtstrategieën.
Moinolnolki en Han (2017)	Evidence-based strategieën om het academische succes van vluchtelingenleerlingen te bevorderen.	Literatuurreview	O.a. tweetalige integratie, gastvrije schoolomgeving, sociaal-culturele kennisbronnen.
Weekes et al. (2011)	Classroom Connect Project	Interviews met tutoren, leerlingen en coördinatoren. Vragenlijsten afgenomen bij leerkrachten en tutoren.	Leerling met een vluchtelingenachtergrond koppelen aan een (volwassen) tutor.
Sellars (2023)	Ondersteuning van leerlingen met een migratie-, vluchtelingen- of asielachtergrond	Medewerkers van de school, zoals leerkrachten, de directeur en onderwijsassistenten, vulden een online vragenlijst in en namen deel aan interviews.	Kritisch reflecteren op persoonlijke overtuigingen en handelen, verbondenheid stimuleren, relatievorming tussen leerkracht en leerling, afstemmen op individuele behoeften,
McCall en Vang (2012)	Het voorbereiden van leerkrachten in opleiding om in te spelen op de behoeften van Hmong-vluchtelingenleerlingen	Ervaringen van verschillende leerkrachten worden weergegeven in dit artikel. Daarnaast wordt literatuur gebruikt om aanbevelingen te doen voor het lesgeven aan vluchtelingen.	Lesgeven over verschillende culturen, hoge verwachtingen communiceren naar leerlingen, rekening houden met opvattingen van ouders, gelijke kansen bieden.

De resultaten van dit onderzoek tonen een grote verscheidenheid aan leerkrachtstrategieën. De leerkrachtstrategieën overlappen elkaar en er zijn duidelijke categorieën te herkennen. Deze categorieën bieden een raamwerk waarmee leerkrachten gerichte ondersteuning kunnen bieden aan leerlingen met een vluchtelingenachtergrond. De leerkrachtstrategieën zijn daarom samengevat en overzichtelijk ingedeeld in categorieën in Tabel 3.

Tabel 3

Overzicht van gevonden leerkrachtstrategieën in geïncludeerde artikelen (n = 6).

Categorie	**Leerkrachtstrategieën**	**Auteur(s)/publicatiejaar per strategie**
Relatievorming en verbondenheid	• Investeren in persoonlijke relaties met leerlingen	• Elia et al. (2022), Wilkinson en Kaukko (2020), Moinolnolki en Han (2017), Sellars (2023)
	• Verminderen van isolatie en betrekken van leerlingen binnen de school	• Elia et al. (2022), Moinolnolki en Han (2017)
	• Pedagogische liefde	• Wilkinson en Kaukko (2020)
Culturele responsiviteit	• Leerkrachten kennis laten maken met cultuur	• Moinolnolki en Han (2017)
	• Erkennen moedertaal en cultuur van de kinderen	• Moinolnolki en Han (2017), Sellars (2023)
	• Respecteren van culturele gebruiken	• Sellars (2023)
	• Lesgeven over verschillende culturen en culturele waarden	• McCall en Vang (2012)
Praktische ondersteuning	• Voorzien in basisbehoeften (kleding, schoolspullen, voeding)	• Sellars (2023), Wilkinson en Kaukko (2020)

Differentiatie	• Aanpassen van lesmateriaal en lesstructuur om leerstof toegankelijker te maken	• Elia et al. (2022) • Wilkinson en Kaukko (2020)
	• Spelgerichte aanpak in combinatie met gepersonaliseerd leren	• Wilkinson en Kaukko (2020), McCall en Vang (2012)
	• Aansluiten bij individuele behoeftes	• Moinolnolki en Han (2017), McCall en Vang (2012)
	• Verbinden thuissituatie (taal, cultuur etc.) aan curriculum	
Academische ondersteuning	• Tutoring	• Weekes et al. (2011)
	• Communiceren van hoge verwachtingen naar de leerlingen	• McCall en Vang (2012)
	• Opbouwen zelfvertrouwen en veerkracht	• Elia et al. (2022)
	• Bieden van gelijke academische kansen	• McCall en Vang (2012)
	• Gebruik van culturele lesmaterialen	• McCall en Vang (2012)
Betrekken van ouders en gemeenschap	• Investeren in relatie met ouders	• Wilkinson en Kaukko (2020)
	• Ouders informeren over ondersteuningsmogelijkheden en behoeften	• Elia et al. (2022)
	• Passende ondersteuning aanbieden	• Elia et al. (2022) • Sellars (2023)
	• Communiceren van ideeën en visie van de school	• McCall en Vang (2012)
	• Rekening houden met (andere) opvattingen van ouders (tijd, gender etc.)	
Schoolniveau	• Opzetten netwerk van ondersteunende professionals en flexibele schoolorganisatie	• Elia et al. (2022), Moinolnolki en Han (2017)
	• Inclusieve schoolcultuur	• Wilkinson en Kaukko (2020)
	• Gedeelde schoolvisie en teambesprekingen	• Sellars (2023)
Houding leerkracht	• Bieden veiligheid en vertrouwen	• Elia et al. (2022), Moinolnolki en Han (2017)
	• Alert en betrokken zijn bij leerlingen	

	• Zorgen voor fysieke en emotionele nabijheid • Reflectief nadenken over implicaties van kennis, pedagogisch handelen en gevoelige kwesties • Begripvol zijn tegenover leerlingen	• Wilkinson en Kaukko (2020) • Wilkinson en Kaukko (2020) • Sellars (2023) • Sellars (2023)

Conclusie

In dit onderzoek stond de volgende vraag centraal: '*Welke leerkrachtstrategieën voor het ondersteunen van schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond worden omschreven in de wetenschappelijke literatuur?'* Om deze vraag te beantwoorden is een literatuurstudie uitgevoerd. Het doel hiervan was om een duidelijker beeld en een overzicht te krijgen van leerkrachtstrategieën die gebruikt worden om schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te ondersteunen.

Op basis van de literatuur kan geconcludeerd worden dat een breed scala aan leerkrachtstrategieën wordt aanbevolen om schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond te ondersteunen. Het belang van relatievorming en betrokkenheid wordt door vrijwel alle studies benoemd. Elia et al. (2022), Wilkinson en Kaukko (2020), Moinolnolki en Han (2017) en Sellars (2023) laten zien dat het investeren in de persoonlijke relatie met leerlingen een belangrijke voorwaarde is voor het leren en het welbevinden van vluchtelingenleerlingen. Pedagogische liefde, zoals beschreven door Wilkinson en Kaukko (2020), laat zien hoe belangrijk het is dat leerkrachten hun houding aanpassen en betrokken zijn bij de leerlingen. Leerkrachten moeten hun leerlingen veiligheid en vertrouwen kunnen bieden (Elia et al., 2022; Moinolnolki & Han, 2017).

Daarnaast blijkt differentiatie in het lesgeven aan vluchtelingenleerlingen belangrijk. Leerkrachten moeten hun instructies aanpassen aan het niveau, de behoeften en de culturele

achtergronden van hun leerlingen (Elia et al., 2022; Moninonolki & Han, 2017; McCall & Vang, 2012; Wilkinson & Kaukko, 2020). Door differentiatie toe te passen, zal het voor leerkrachten makkelijker worden om hun leerlingen gelijke kansen te kunnen bieden. Culturele responsiviteit sluit hierbij aan, het is belangrijk gebleken dat leerkrachten culturele diversiteit en verschillende moedertalen erkennen en respecteren (Moinolnolki & Han, 2017; Sellars, 2023). Een inclusieve en gastvrije schoolomgeving kan hieraan bijdragen (Wilkinson & Kaukko, 2020).

De onderzochte literatuur laat zien dat leerkrachtstrategieën zich niet alleen richten op academische prestaties, maar ook op de sociale, emotionele en culturele context van vluchtelingenleerlingen. De leerkrachtstrategieën richten zich voornamelijk op de relatie met leerlingen, culturele responsiviteit en differentiatie. Leerkrachten spelen hierin een grote rol, waarbij hun houding, kennis en hun handelen bijdragen aan het schoolsucces en de integratie van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond.

Discussie

Dit onderzoek richtte zich op het beantwoorden van de volgende vraag: *'Welke leerkrachtstrategieën voor het ondersteunen van schoolprestaties van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond worden omschreven in de wetenschappelijke literatuur?'* Op basis van de uitgevoerde literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat er meerdere strategieën worden aanbevolen voor het werken met leerlingen met een vluchtelingenachtergrond. Deze strategieën zijn vooral gericht op het belang van relatievorming, differentiatie, de houding van de leerkracht en culturele responsiviteit. Dit komt overeen met de beschreven hypothese in de inleiding, waarbij de verwachting was dat strategieën zich voornamelijk zouden richten op het opbouwen van een relatie met leerlingen en het bieden van een veilige leeromgeving. Het bieden van een veilige leeromgeving kwam terug in de resultaten en past vooral bij de

categorie ‘houding leerkracht’. Bovendien werd het opbouwen van een relatie met de leerlingen in vrijwel alle artikelen genoemd als belangrijke leerkrachtstrategie.

Deze literatuurstudie laat zien dat de beschikbare literatuur erg versnipperd is. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat er veel invalshoeken zijn binnen het thema leerkrachtstrategieën, zoals het richten op trauma’s, ouderbetrokkenheid of juist de sociaal-emotionele ontwikkeling. Er is nog weinig onderzoek dat deze thema’s overkoepelend benadert en een overzicht geeft van strategieën, zoals al eerder beschreven in de inleiding van dit onderzoek.

Een beperking van het onderzoek zou de aanwezigheid van selectiebias kunnen zijn, omdat de geraadpleegde literatuur uitsluitend afkomstig is uit westerse landen. Deze keuze is echter bewust gemaakt, omdat het onderwijssysteem in de desbetreffende landen vergelijkbaarder is met het onderwijs in Nederland. Tijdens het selecteren van literatuur viel op dat er veel onderzoek is gedaan naar leerkrachtstrategieën in Aziatische landen en Afrika. Deze literatuur is buiten beschouwing gelaten, maar had een waardevolle aanvulling kunnen zijn op de kennis over leerkrachtstrategieën voor het ondersteunen van kinderen met een vluchtelingenachtergrond. Daarnaast was het tijdens het literatuuronderzoek een uitdaging om empirische studies te vinden waarin duidelijke effectgroottes werden gerapporteerd. Veel van de beschikbare literatuur was namelijk beschrijvend of kwalitatief. Daardoor is het onderbouwen van evidence-based strategieën in dit onderzoek beperkt gebleven.

Als eerste zou vervolgonderzoek zich kunnen richten op de effectiviteit van de leerkrachtstrategieën. In deze studie zijn vooral beschrijvende inzichten verzameld, waardoor het grotendeels aan empirisch bewijs over welke strategieën het meeste bijdragen aan het schoolsucces van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond ontbreekt. Toekomstig onderzoek kan zich bijvoorbeeld focussen op het meten van uitkomsten zoals welzijn, betrokkenheid, motivatie of leerprestaties. Daarnaast zou toekomstig onderzoek zich kunnen

richten op hoe leerkrachten worden opgeleid en voorbereid op het lesgeven aan leerlingen met een vluchtelingenachtergrond. Hierbij is het interessant om te onderzoeken in hoeverre leerkrachten beschikken over benodigde kennis en vaardigheden.

Deze systematische literatuurstudie biedt aanleiding voor een beleidsadvies om meer onderzoek te doen naar de significante elementen van leerkrachtstrategieën voor het ondersteunen van leerlingen met een vluchtelingenachtergrond, zodat er meer inzicht ontstaat in werkzame elementen bij deze doelgroep. Dit advies kan bijvoorbeeld aan de Onderwijsinspectie gegeven worden. De werkzame elementen zullen dan in het Nederlandse onderwijs verwerkt kunnen worden, bijvoorbeeld in lesmethodes of in onderwijskundige interventies. Op die manier kunnen de leerprestaties van kinderen met een vluchtelingenachtergrond worden versterkt, wat bijdraagt aan gelijke onderwijskansen en participatie binnen onze samenleving.

Literatuurlijst

Barrett, N., Berger, E. (2021). Teachers' experiences and recommendations to support refugee students exposed to trauma. *Soc Psychol Educ* 24, 1259–1280. https://doi.org/10.1007/s11218-021-09657-4

Brunzell, T., Waters, L., & Stokes, H. (2019). Trauma-informed flexible learning: Classrooms that strengthen regulatory abilities. *International Journal of Child and Adolescent Resilience, 6*(1), 62-79.

Cents-Boonstra, M., Lichtwarck-Aschoff, A., Denessen, E., Aelterman, N., & Haerens, L. (2020). Fostering student engagement with motivating teaching: An observation study of teacher and student behaviours. *Learning and Instruction, 69*, 754-779. https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1767184

Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries.

Cohen, D. K., & Ball, D. L. (1999). Instruction, capacity, and improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 21*(4), 331-349.

De Baat, M., & Foolen, N. (2012). *Risicofactoren bij schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten.* Nederlands Jeugdinstituut. https://www.nji.nl/uploads/2021-06/Risicofactoren-schoolverzuim-en-vsv.pdf

Elia, J., Cohen, J., Kassan, A., Ngo, H., Stevens, K., & Marulanda, D. (2022). *A qualitative investigation of the factors that enhance, impede, and require attention for the school success and engagement of at-risk newcomer students. Alberta Journal of Educational Research, 68(3),* 308-339. https://doi.org/10.11575/ajer.v68i3.70259

Fazel, M., Doll, H., & Stein, A. (2009). A school-based mental health intervention for refugee children: An exploratory study. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 14*(2), 297–309. https://doi.org/10.1177/1359104508100128

Fazel, M., Reed, R. V., Panter-Brick, C., & Stein, A. (2012). Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: Risk and protective factors. *The Lancet, 379*(9812), 266-282.

Finnish National Agency for Education. (2022). *National core curriculum for ECEC in a nutshell*. Available at: https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-ecec-nutshell

Goodman, R. D., Miller, M. D., & West-Olatunji, C. A. (2011). Traumatic stress, socioeconomic status, and academic achievement among primary school students. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. *Advance online publication.* doi: 10.1037/a0024912

Han, F. (2021). The relations between teaching strategies, students' engagement in learning, and teachers' self-concept. *Sustainability, 13*(9), 5020. https://doi.org/10.3390/su13095020

Hodes, M., & Vostanis, P. (2019). Practitioner Review: Mental health problems of refugee children and adolescents and their management. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 60*(7), 716–731. https://doi.org/10.1111/jcpp.13002

Kia-Keating, M., & Ellis, B. H. (2007). Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. *Clinical child psychology and psychiatry, 29-43.*

Lunina, S., & Jurgilė, V. (2024). Loneliness, lack of support, and educational challenges: Teachers' experiences working with refugee children. *Frontiers in Education, 9*, Article 1473612. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1473612

Macksound, M. (1995). Kinderen met oorlogservaringen: handreikingen aan leerkrachten en ouders. *'s-Hertogenbosch: KPC*

McCall, A. L., & Vang, B. (2012). Preparing preservice teachers to meet the needs of Hmong refugee students. *Multicultural Perspectives, 14*(1), 31-37. https://doi.org/10.1080/15210960.2012.646847

Miller, E., Ziaian, T., & Esterman, A. (2017). Australian school practices and the education experiences of students with a refugee background: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education, 21*(4), 339–359. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1365955

Ministerie van Buitenlandse Zaken. (z.d.). *Lijst van 'westerse en niet-westerse landen'.* SSO3W. Geraadpleegd op 7 mei 2025, van https://www.sso3w.nl/onze-

diensten/medische-diensten/keuringen-vaccinaties-en-medische-voorlichting-in-niet-westerse-landen/lijst-westerse-en-niet-westerse-landen

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2009). *Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. PLoS Medicine, 6(7), e1000097.* https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097

Moinolnolki, N., & Han, M. (2017). No Child Left Behind: What about refugees? *Childhood Education, 93(1*), 3-9. https://doi.org/10.1080/00094056.2017.1275231

Murray, K. E., Davidson, G. R., & Schweitzer, R. D. (2010). Review of refugee mental health interventions following resettlement: best practices and recommendations. *American Journal of Orthopsychiatry*, 576-585.

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). *Wat is het model van Bronfenbrenner?* Geraadpleegd op 29 april 2025, van https://www.nji.nl/pedagogische-basis/wat-is-het-model-van-bronfenbrenner

Pharos. (2022). *Handreiking kinderen met een vluchtachtergrond op school.* Praktische informatie en tips voor de begeleiding van vluchtelingenkinderen in het basisonderwijs. https://www.pharos.nl/kennisbank/handreiking-kinderen-met-een-vluchtachtergrond-op-school/

Roderíquez-Muñoz, A., Antino, M., Ruiz-Zorrilla, P. & Ortega, E. (2021). Positive emotions, engagement, and objective academic performance: A weekly diary study. *Learning and Individual differences, 92, 102087.* https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102087

Sellars, M. (2023). Radical acceptance: Teachers who support students with migrant, refugee, and asylum seeker backgrounds. *Teachers and Teaching, 29*(5), 528-541. https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2098269

UNHCR. (2023). Education Report: Refugee Education in Crisis. *United Nations High Commissioner for Refugees.*

UNHCR. (1987). *Note on refugee children*. https://www.unhcr.org/excom/scip/3ae68ccc18/note-refugee-children.html.

UNHCR. (2024). *What is a Refugee?* https://www.unrefugees.org/refugee-facts/what-is-a-refugee/.

Vluchtelingenwerk Nederland (z.d.). *Cijfers over vluchtelingen in Europa.* https://www.vluchtelingenwerk.nl/nl/nieuws-en-kennis/cijfers-over-vluchtelingen-nederland-europa-wereldwijd/cijfers-over-vluchtelingen-europa

Weekes, T., Phelan, L., Macfarlane, S., Pinson, J., & Francis, V. (2011). Supporting successful learning for refugee students: The Classroom Connect Project. *Issues in Educational Research, 21*(3), 310-329.

Wilkinson, J., & Kaukko, M. (2020). Educational leading as pedagogical love: The case for refugee education. *International Journal of Leadership in Education, 23* (1), 70-85. https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1629492