



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education

KODEKS MEDKULTURNEGA DIALOGA ZA IZOBRAŽEVALCE ODRASLIH

dr. Natalija Vrečer, Slavica Borka Kucler

Andragoški center Slovenije

Ljubljana, december 2010

Kazalo

Uvod	3
Izobraževanje kot pomemben vidik integracije	4
Reforma kurikulumov	5
Medkulturne kompetence.....	6
Medkulturni dialog	8
Odpravljanje stereotipov in predsodkov	9
Izobraževanje kot multikulturno izobraževanje	9
Literatura	10

Uvod

Na Andragoškem centru smo se odločili napisati Kodeks medkulturnega dialoga za izobraževalce odraslih. Njegov namen je, da bi jim bil v pomoč pri soočanju s kulturnimi razlikami v učnem okolju. Živimo namreč v multikulturni družbi, eden izmed rezultatov globalizacije je namreč tudi vedno večje število priseljencev. Tako se tudi učitelji v učnih okoljih vedno v večji meri soočajo s kulturnimi razlikami. Do neke mere pa so bile kulturne razlike prisotne v učnem okolju že pred pospešenimi globalizacijskimi procesi. Učitelj se je soočal v njih s pripadniki različnih kulturnih in etničnih skupin, med udeleženci so bile razlike v verski, kot tudi spolni usmerjenosti, kot tudi razlike med spoloma, za posamezne udeležence so bili značilni različni slogi učenja, različne vrednote, prav tako se je od posameznika do posameznika razlikovala hitrost učenja, udeleženci so bili iz različnih družbenih razredov itd. Cilj Kodeksa medkulturnega dialoga je opremiti izobraževalce odraslih z medkulturnimi kompetencami, s katerimi bi lažje upravljali s kulturnimi razlikami v učnem okolju in vsakdanjem življenju. Cilj je tudi uspešno integrirati udeležence v izobraževalni proces. Pomemben cilj je tudi krepiti družbeno pravičnost v učnem okolju, da bi imeli vsi, ne glede na razlike med udeleženci, enake možnosti za učenje in dostop do izobraževanja.

Izobraževanje je predpogoj za ekonomsko integracijo priseljencev, slednja pa je predpogoj za ostale integracije (politično, psihološko, sociokulturno itd.). Kljub temu, da so raziskave (npr. Vrečer 2007) pokazale, da asimilacija povzroča psihološko škodo priseljencem in ekonomsko škodo državi sprejema, pa so v Evropski uniji prakse pogosto asimilacijske. Medtem, ko je integracija dvosmeren proces vključevanja priseljencev v državo sprejema, pri katerih nastajajo učeče kulture, saj pri prilagajanju priseljencev na kulturo države sprejema in pri prilagajanju kulture slednje na kulturo priseljencev prihaja do kulturnih izmenjav, pa slednje ne nastajajo pri asimilaciji, pri kateri ne nastanejo učeče kulture, temveč se zgolj kultura priseljencev prilagaja kulturi države sprejema. Če torej učitelj vključi priseljenca v izobraževalni proces na integrativen način, potem se tudi sam uči od kulture priseljenca in ga spodbuja, da lastno kulturo izraža.

S položajem priseljencev v izobraževalnem procesu v svetu na začetku 21. stoletja še ne moremo biti zadovoljni. V izobraževalnem procesu se namreč srečujejo s številnimi težavami. Pogosto se v državah sprejema ne morejo zaposliti v skladu s svojo izobrazbo, temveč na delovnih mestih, ki zahtevajo nižjo izobrazbo. Otroci priseljenci so v večji meri vključeni v šole za otroke s posebnimi potrebami, kot otroci večinskega prebivalstva, saj nekateri učitelji pomanjkljivo znanje jezika države sprejema priseljencev zamenjujejo z duševnimi oziroma intelektualnimi primanjkljaji. Tudi med osipniki je največ priseljencev (prim. Bennet 2001).

Da bi izobraževalni sistem odpravil navedene pomanjkljivosti, se mora reformirati in razviti kot multikulturno izobraževanje, ki upošteva principe multikulturalnosti in jih vključi v izobraževalni proces. V Sloveniji temelje multikulturnega izobraževanja šele postavljamo,

zlasti od leta 2007, ko je bila sprejeta Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji in kasneje še Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah (2009). Pomanjkljivost teh dokumentov je, da se ne nanašajo na odrasle. Leta 2007 je Ministrstvo za šolstvo in šport financiralo Usposabljanje za medkulturne kompetence, ki smo ga pripravili in izvajali na Andragoškem centru Slovenije skupaj z zunanji sodelavci. Leta 2008 je Ministrstvo za šolstvo in šport finančno podprlo osnovne in srednje šole, da so v projektih Evropskega socialnega sklada začeli izvajati projekte za boljšo integracijo učencev in dijakov v sistem vzgoje in izobraževanja. Leta 2008, ki je bilo evropsko leto medkulturnega dialoga, je več nevladnih organizacij začelo izvajati neformalna izobraževanja, ki so bila osredinjena na medkulturni dialog. Namen pričujočega kodeksa je doprinesiti gradbeni kamen v mozaik začetkov multikulturnega izobraževanja v Sloveniji.

Čeprav je kodeks medkulturnega dialoga namenjen zlasti izobraževalcem odraslih, mentorjem in svetovalcem odraslih, so vsebine uporabne tudi za učitelje in svetovalne delavce v osnovnih, poklicnih in srednjih šolah ter tudi na višjih šolah in univerzah.

Izobraževanje kot pomemben vidik integracije

Pedagoški oziroma svetovalni delavec spodbuja polnovredno integracijo udeležencev izobraževanja iz različnih kultur v ožji učni skupini in v širši skupnosti. Iz rezultatov raziskav (Nieto, Bode 2008) je razvidno, da bolj kot se udeleženci izobraževanja upirajo popolni asimilaciji in vzdržujejo vezi s svojo etnično in jezikovno skupnostjo, bolj uspešni so pri učenju. Delni razlog za take rezultate raziskav lahko najdemo med drugim tudi v teoriji Reasonerja in Duse (1999) o vlogi človekove samopodobe¹, iz katere izhajajo, da je za pozitivno samopotrđitev osebe in s tem za uveljavitev občutka lastne vrednosti potrebno priznavanje vseh konstitutivnih elementov osebne identitete, med katerimi sta z medkulturnostjo še posebej neločljivo povezana zavest identitete in občutek pripadnosti, posledično pa tudi temeljni občutek varnosti, saj brez priznavanja prvih dveh o občutku varnosti sploh ne moremo govoriti.

Učitelj, mentor oziroma svetovalc² ustvari vzdušje, v katerem imajo udeleženci izobraževanja možnost začutiti, da je njihova kulturna oziroma etnična identiteta spoštovana, da jo lahko ohranjajo in da je razvoj mnogoterih identitet pomembna vrednota.

¹ Dr. R. W. Reasoner in G. Dusa v svojem delu *Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov* (1999) navajata, da so najpomembnejši gradniki pozitivne samopodobe: **občutek varnosti**, občutek/zavest identitete, **občutek pripadnosti**, izoblikovan življenjski cilj/**smisel življenja** ter **občutek zmožnosti**.

² V nadaljevanju: učitelj

Učitelj se zaveda (in to zavedanje prenaša na udeležence izobraževanja), da so vse kulture enakovredne in obogatitev za vsako skupnost, saj se lahko od vsake kulture česa naučimo (odprte, učeče kulture). Tako pedagoški oziroma svetovalni delavec opolnomoči udeležence izobraževanja, da se zavedajo svoje drugačnosti kot kvalitete, ozavestijo pa tudi možnost, da lahko pripadajo dvema ali več različnim kulturam oziroma skupnostim hkrati.

Reforma kurikulov

Potrebujemo učne načrte, ki so senzibilni za problematiko različnih kultur.

Medkulturno ozaveščen učitelj na novo premisli vsebine in kontekst predmeta, kot tudi zgodovino discipline, ki jo poučuje, z vidika enakovrednosti ras, etničnosti, kultur, pa tudi z vidika družbenih razredov, spolov in drugih virov različnosti. Na dogodke, osebe, teme kot tudi na družbeni, kulturni in politični razvoj naj učitelj gleda iz mnogoterih perspektiv in izkušenj, da bi lahko oblikoval vključujoč učni načrt.

Oblikovati moramo namreč multicentrične učne načrte, ki upoštevajo perspektive različnih etničnih skupin in kultur, in ne vključujejo zgolj perspektive večinskega prebivalstva v državi (Slovencev), kar je značilnost etnocentričnih kurikulov. Iz učnih načrtov, učbenikov in delovnih zvezkov bi zato morali odstraniti kulturne pristranosti (predstavljanje teme zgolj iz perspektive ene kulture) in jih odpravljati tudi v bodoče.

Med udeleženci izobraževanja moramo okrepiti zavedanje, da je znanje socio-kulturno konstruirano, da namreč ni nevtralnno, da na njegovo konstrukcijo vplivajo interesi ljudi. Tako znanje odraža odnose moči v družbi, mi pa želimo slediti enemu izmed osrednjih namenov znanja, ki je v tem, da pomaga ljudem izboljšati družbo – bodisi odnose v njej, bodisi materialne pogoje za življenje. Udeležencem je treba dati priložnost, da sami ustvarjajo znanje ter da ugotavljajo, kako tovrstno znanje, še posebej interpretacije ter pogledi na družbeno sprejemljivo rabo tega znanja, nastanejo pod vplivom njihovega položaja, ter osebnih prepričanj in izkušenj.

Ozavestiti in transformirati je treba skriti kurikulum, saj kot meni Apple (1985) izobraževalni sistem predstavlja ogledalo družbe, kar je razvidno zlasti v skritem kurikulumu. Skriti kurikulum se med drugim odraža v odnosu učiteljev do udeležencev izobraževanja. Kot meni Apple kurikulum nikoli ni nevtralen nabor znanja, vedno je del selektivne tradicije in je del vizije določene skupine o tem, kaj je legitimno znanje.

Multikulturne vsebine je treba dodajati vsakemu predmetu, ki se poučuje, od literature, zgodovine, geografije, umetnosti, poučevanja jezikov, matematike, fizike in drugih naravoslovnih vsebin, telovadbe itd. Pri nekaterih predmetih je mogoče vključiti več multikulturnih vsebin, pri drugih manj, pri vsakem predmetu, tudi pri abstraktni matematiki,

pa lahko vključujemo zgodovinski in razvojni vidik, kjer lahko predstavimo prispevke drugih kultur, njihove znanstvenike, zgodovinska odkritja in izvirne oblike računskih, jezikovnih, znakovnih in drugih sistemov, kot so jih skozi zgodovino v zakladnico človeštva prispevale različne kulture, ljudstva, narodi, verstva Prav tako kot paleta podatkov o multikulturnem izvoru znanja oz. znanosti pa je pomembno neposredno pričevanje – skladnost besed in vrednot, se pravi osebni zgled učitelja, ki lahko prepriča le s sproščenim, spoštljivim odnosom do slednjega udeleženca izobraževanja, a še posebej do tistih, ki izhajajo (glede na večinsko prebivalstvo) iz drugih kulturnih okolij.

Ko učitelj predstavi pomembne dosežke predstavnikov drugih kultur v znanosti ali umetnosti, naj posveča pozornost tudi predstavnikom tistih kultur, iz katerih prihajajo udeleženci izobraževanja. Pomembno je posredovati idejo, da je dragocen prav vsak človek in da lahko vsakdo doprinese kaj pomembnega.

Priprave učiteljev naj bodo pripravljene tako, da so odprte za vprašanja udeležencev izobraževalnega procesa.

Medkulturne kompetence

Učitelj se pri svojem delu srečuje s številnimi razlikami, saj se v izobraževanje vključujejo udeleženci iz različnih kultur, razlike med udeleženci pa so tudi glede spolne in verske orientiranosti, raznoliki so tudi učni stili, talenti ter hitrost in povezovalnost učenja pri posameznikih, zato se mora učitelj naučiti upravljati s temi razlikami. Da bi se tovrstnega upravljanja naučil, potrebuje razvite medkulturne kompetence.

Učitelji, mentorji in svetovalci se morajo torej tudi na področju medkulturnih kompetenc nenehno spopolnjevati, prav tako kot se nenehno spopolnjujejo na ožjem strokovnem področju, saj je krepitev medkulturnih kompetenc proces vseživljenjskega učenja. En seminar namreč zadošča le za temeljno, uvodno ozaveščanje o vsebinah tako rekoč neizčrpnega področja.

Učitelj izrazi medkulturo občutljivost in solidarnost na način, da ustvarja priložnosti, da priseljenci lahko izrazijo svoje migracijske izkušnje in brez zadrege spregovorijo ali drugače izrazijo/predstavijo svojo drugačnost, svojo identiteto.

Učitelj se pozanima o kulturah, iz katerih prihajajo udeleženci izobraževalnega procesa. Pozanima se, od kod prihajajo, kakšna je situacija v njihovi državi, o njihovi tradiciji, religiji, zgodovini in kulturi.

Učitelj je toleranten do nejasnih, nepredvidljivih situacij. V vsaki učni situaciji je veliko nepredvidljivih situacij. V multikulturnem okolju je tovrstnih situacij še več kot v monokulturnem okolju.

Učitelj je fleksibilen in se nauči upravljati s kulturnimi razlikami: med hitrimi in počasnimi udeleženci, med udeleženci z različnimi jezikovnimi sposobnostmi, z različnim znanjem, z različnimi kulturnimi tradicijami itd. Fleksibilen učitelj vključi izkušnje pripadnikov drugih kultur v izobraževalni proces in tudi na ta način razširi svoje znanje.

Učitelj se zaveda lastne kulturne identitete, zato se ne počuti ogroženega od identitete drugih. Spodbuja priseljence, da izražajo svojo kulturno identiteto (oz. identitete).

Učitelj je odprt za nove izkušnje, pravzaprav je odprtost nujen pogoj za učenje in poučevanje. Odprt mora biti tudi za spoznanja o novih kulturah.

Učitelj upošteva različna mnenja, izogibati se mora sodbam o drugih kulturah.

Učitelj se prilagaja tudi vrednotam drugih, pripravljen je prevprašati lastne vrednote. Učitelj ne sme biti etnocentričen in smatrati vrednote lastne kulture za večvredne.

Učitelj ravna etično tudi v medkulturnih situacijah, naj bo toleranten, a ne sme popuščati glede etike.

Učitelj je v medkulturnih situacijah potrpežljiv, saj tovrstne situacije pogosto zahtevajo še več potrpežljivosti.

Učitelj poučuje zavzeto, saj le tako okrepi učni proces. V multikulturnih skupinah lahko zavzetost učitelja do predmeta, ki ga poučuje, in njegov entuziazem pomagata udeležencem premagovati ovire v učnem procesu in pomanjkanje motivacije.

Učitelj razvije interpersonalne veščine, saj so socialne spretnosti zelo pomembne za delo v multikulturnih skupinah.

Učitelj na kulturne razlike gleda kot na nekaj pozitivnega. Ker se samoizražanje od kulture do kulture razlikuje, naj učitelj poskrbi, da se pripadniki vseh kultur v učnem okolju svobodno izražajo.

Učitelj razvije empatičen odnos do priseljencev. Če nima razvite empatije in se ne more vživeti v pripadnika druge kulture, ga ne more razumeti.

Učitelj medkulturne konflikte rešuje tudi s humorjem. Tudi probleme v medkulturni komunikaciji rešuje na humoren način.

Medkulturni dialog

Pomembna strategija za premoščanje medkulturnih razlik je poudarjanje podobnosti ali zgodovinske sorodnosti (na primer indoevropski izvor zahodne kulture, jezikov itd.) in komplementarnosti med različnimi kulturami, saj to omogoči medkulturni dialog, ki je v današnjih multikulturnih okoljih nujno potreben. Kot meni Parekh (2000) podobnosti med ljudmi dialog omogočijo, zaradi razlik med njimi pa je dialog nujen.

Učno okolje mora postati prostor dialoga, ki je predpogoj za medsebojno razumevanje in začetek udejanjenja miroljubnega, pa tudi ustvarjalnega sožitja. Da bi učitelj uresničil medkulturni dialog, mora prisluhniti Drugemu.

Učitelj se zaveda, da so vse kulture delne, ni vseobsegajočih kultur, temveč se med seboj dopolnjujejo in veliko pridobijo s medkulturnimi izmenjavami. Učitelj se zaveda, da je kulturna različenost lahko pomemben vir ustvarjalnih priložnosti (Parekh 2000).

Učitelj naj si prizadeva za enakopraven odnos med njim in udeleženci izobraževanja, brez enakopravnosti ni uspešnega dialoga. Enakopravno obravnavanje udeležencev izobraževanja pa se lahko uresniči le na ponotranjenih vrednotah enakovrednosti in spoštovanja vsakega človeka kot enkratne osebe. Skladno s tem mora vodja izobraževanja znati prepoznavati neenakopravnosti in razslojevanje v učnem okolju in ga po svojih močeh odpravljati, hkrati pa spodbujati načelo enakih pravic do izobraževanja.

V učnem okolju naj se ustvari dialog med učitelji, udeleženci izobraževanja in priseljenci iz lokalne skupnosti. V učni proces naj se občasno vključi priseljence iz lokalne skupnosti, ki tako dobijo možnost delovati kot zgled, udeležencem izobraževanja je bolj zanimivo poslušati njihove izkušnje 'iz prve roke', kot če o njih pripoveduje učitelj. Izkušnje mnogih izobraževalnih ustanov v Evropski uniji (Konzorcij projekta Included 2010) so pokazale, da je vključevanje priseljencev iz lokalne skupnosti v izobraževalni proces pomemben način odpravljanja stereotipov in predsodkov. Spodbuja naj se tudi zaposlovanje učiteljev iz drugih kultur.

Učitelj se seznanja z znanjem o človekovih pravicah, tovrstno znanje posreduje udeležencem izobraževalnega procesa in ga spodbuja. Izobraževalni sistem ima namreč pomembno vlogo pri poučevanju in krepitevi človekovih pravic.

Učitelj krepi svoj kozmopolitizem, ki dejavno povezuje, ne da bi poskušal poenotiti. Način učiteljevega življenja naj bo opremljen z medkulturnimi in medjezikovnimi kompetencami, tako da se krepi v medsebojnem oplojevanju z drugimi jeziki in tradicijami (Debeljak, 2008). Učitelj spodbuja kozmopolitizem tudi pri udeležencih izobraževalnega procesa.

Odpravljanje stereotipov in predsodkov

Učitelj odkriva svoje stereotipe in predsodke in jih odpravlja, tudi udeležence izobraževanja mora spodbujati, da odpravljajo svoje stereotipe in predsodke ter da niso diskriminatorni.

Udeležence izobraževanja učitelj obravnava kot posameznike, ne sme se jim pripisovati skupinskih lastnosti in jih na ta način obravnavati stereotipno (prim. Ule 2004).

V učnih načrtih, učbenikih in delovnih zvezkih je potrebno odkrivati stereotipe in predsodke in jih odpravljati.

Učitelj spodbuja kritični odnos do medijev, udeležence naj spodbuja, da prepoznajo stereotipe in predsodke, s katerimi so zaznamovana sporočila, objavljena v medijih (filmih, časopisih, na TV, radiu, spletu itd.).

Učitelj posveča posebno pozornost tistim skupinam, ki so bile v zgodovini vzgoje in izobraževanja diskriminirane in izključene.

Učitelj omogoča stike pripadnikov različnih skupin ali kultur, stiki med različnimi skupinami pomagajo odpravljati stereotipe in predsodke. Če pa do stikov med različnimi skupinami ne more priti, je potrebno člane skupine dobro informirati o pripadnikih druge skupine, zlasti tistih, katerih vedenje ne ustreza stereotipu (Banks et al. 2001).

Izobraževanje kot multikulturno izobraževanje

Izobraževanje mora postati multikulturno izobraževanje, kakršno ima v ZDA, Kanadi, Avstraliji in zahodni Evropi dolgoletno tradicijo. Tovrstno izobraževanje je sredstvo za opolnomočenje udeležencev in za doseganje družbenih sprememb, zato naj učitelj spodbuja udeležence, da niso pasivni udeleženci izobraževalnega procesa, da spoštujejo sami sebe in svoje korenine in postanejo agensi družbenih sprememb. Tako krepijo pozitivno samopodobo vseh udeležencev izobraževalnega procesa, podpirajo demokratične odnose v učnem okolju, posredno pa tudi v širši družbi.

Multikulturno izobraževanje se ne posveča zgolj jezikom, kulturam in kulturnim razlikam, temveč pomaga razkrivati strukture moči in privilegijev v družbi.

Multikulturno izobraževanje vključuje vse: večinsko prebivalstvo in priseljence ne glede na njihovo etnično poreklo, raso, jezik, družbeni razred, religijo spol, spolno usmerjenost itd.

Učitelj naj ne znižuje pričakovanja do priseljencev, če še ne obvladajo jezika države sprejema. Pričakovanja učiteljev namreč pomembno vplivajo na učni uspeh učencev, dijakov in drugih udeležencev izobraževalnega procesa. Učni dosežki posameznika niso odvisni zgolj od

slednjega, temveč tudi od izobraževalne organizacije in pogojev, v katerih živi (sociokulturni dejavniki). Učitelj naj v priseljencih prepozna človeški, socialni, kulturni in ekonomski kapital.

Izobraževalne organizacije spodbujajo možnosti sodelovanja udeležencev izobraževalnega procesa v dejavnostih izven izobraževalnih organizacij, ki razvijajo znanje, spretnosti in odnose, ki povečujejo akademske uspehe in vzpodbujajo medkulturne odnose.

Izobraževalne organizacije spodbujajo nastanek skupin, ki jih tvorijo pripadniki različnih skupin, da se izboljšajo odnosi med člani skupin.

Učitelj uporablja mnogotere kulturno senzitivne tehnike za vrednotenje kompleksnih kognitivnih in socialnih veščin. Ocenjevanje napredka udeležencev izobraževalnega procesa izboljša njihovo učenje, če je opravljeno na učinkovit način. Težje je ocenjevati v multikulturnih skupinah, saj imamo opravka z različnimi jeziki, učnimi stili in kulturami. Učitelj uporablja različne metode za preverjanje znanja, uporaba zgolj ene metode lahko depriviligira udeležence določenih družbenih razredov in etničnih skupin. Priporočajo se portfoliji (zbirne mape), opazovanje z udeležbo, ustni izpiti, študije primerov itd. Preverjanje znanja naj se ne omeji zgolj na znanje, temveč mora vključevati kompleksne kognitivne in socialne veščine (Banks et al. 2001).

Spodbujati je treba predstavitve kulturnih, zgodovinskih, turističnih in kulinaričnih posebnosti okolja, iz katerega priseljenci izhajajo, kar obogati znanje oziroma razgledanost vseh in lahko prežene strah pred drugačnostjo. Tako se ustvarja vzdušje sprejetosti in varnosti za vse udeležence izobraževanja. Vendar pa se v multikulturnem izobraževanju ne smemo omejiti zgolj na navedene predstavitve, potrebno je hkrati reformirati kurikule, spodbujati učenje medkulturnih kompetenc, odpirati prostore za medkulturni dialog ter odpravljati stereotipe in predsodke.

Literatura

Apple, Michael (1985, 1982). *Education and Power*. Boston: Ark Paperbacks.

Banks, James A. (ur.) (2009). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge.

Banks, James A. et al. (2001). *Diversity within Unity: Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society*. Seattle: Centre for Multicultural Education.

Bennett, Christine (2001). „Genres of Research in Multicultural Education“. Review of Educational Research. Vol. 71, št. 2, str. 171-217.

Debeljak, Aleš (2008). Koncentrični krogi identitet in kozmopolitska zvest. Otvoritveni dogodek evropskega leta medkulturnega dialoga. Mednarodna konferenca Medkulturni dialog kot temeljna vrednota EU, 7. in 8. januar, 2008, Cankarjev dom, Ljubljana.

Gibson, Margaret Alison (1984). Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumption. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 15, št. 1, Special Anniversary Issue: Highlights from the Past, str. 94-120.

Guy Talmadge. C. (ur.) (1999). *Providing Culturally Relevant Adult Education: A Challenge for the Twenty-First Century*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Konzorcij projekta Included (2010). Analiza dobrih praks v evropskih šolskih sistemih. – El. knjiga. – Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

http://arhiv.acs.si/publikacije/Analiza_dobrih_praks_v_evropskih_soljskih_sistemih.pdf

Nieto, Sonia in Bode, Patty (2008, 1992)). *Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*. United States of America: Pearson Education, Inc.

Parekh, Bhikhu (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. London: Macmillan.

Reasoner, Robert W. in Dusa, Gail (1999). *Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov*. Priročnik za mentorje / prevod dela *Building Self-esteem in the Secondary School*; prevod: Cvetaš, Alenka. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Ule, Mirjana (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Van Eyken, Hilde; Farcasiu, Andrea; Raeymaeckers, Marianne; Szekely, Radu; Wagenhofer, Ingrid (2003). *Developing Skills for Efficient Communication with People from Different Cultural Backgrounds. Basic Trainer Competencies*. Deurne – Karjaa – Sibiu – Vienna.

Vrečer, Natalija (2007). *Integracija kot človekova pravica. Prisilni priseljenci iz Bosne in Hercegovine v Sloveniji*. Ljubljana: ZRC SAZU in Andragoški center Slovenije.