

Naslov članka/Article:

SOCIALNA VKLJUČENOST UČENCEV, PRIPADNIKOV ETNIČNIH MANJŠIN: IZZIVI IN PRILOŽNOSTI ODDELČNIH SKUPNOSTI

Social Inclusion of Ethnic Minority Students: Challenges and Opportunities for Classroom Communities

Avtor/Author:

Ana Lampret

DOI:

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/1-2/59-62>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 1-2/2024, letnik 55

ISSN 0350 -5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Ana Lampret

Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor

SOCIALNA VKLJUČENOST UČENCEV, PRIPADNIKOV ETNIČNIH MANJŠIN: IZZIVI IN PRILOŽNOSTI ODDELČNIH SKUPNOSTI

Social Inclusion of Ethnic Minority Students: Challenges and Opportunities for Classroom Communities

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/1-2/59-62>

IZVLEČEK

Pedagoški delavci se v zadnjih letih srečujemo z vse bolj etnično raznolikimi oddelčnimi skupnostmi, kar s seboj prinaša veliko izzivov, pa tudi priložnosti za vzpostavitev inkluzivnih učnih okolij. V prispevku so predstavljene ovire, s katerimi se v šoli srečujejo učenci, pripadniki etničnih manjšin, ter izsledki raziskav s področja socialne vključenosti tovrstne skupine učencev. Izpostavimo vlogo učitelja pri podpori pozitivnih medkulturnih odnosov ter poudarimo pomen njegove samorefleksije in poklicnega razvoja pri razvijanju kakovostnega odnosa z učenci, pripadniki etničnih manjšin.

Ključne besede: učenci, pripadniki etničnih manjšin, etnična raznovrstnost oddelka, medvrstniško nasilje, poklicni razvoj

ABSTRACT

In recent years, educators have been confronted with increasingly ethnically diverse classroom communities, thus presenting many challenges as well as opportunities for creating inclusive learning environments. This paper presents the barriers faced by ethnic minority learners in school and research findings on their social inclusion. It highlights the teacher's role in promoting positive intercultural interactions and the importance of self-reflection and professional development in creating quality relationships with ethnic minority learners.

Keywords: ethnic minority students, ethnic diversity of classroom community, bullying, professional development

Vzgojno-izobraževalne institucije se zaradi spleta okoljskih, družbenopolitičnih in ekonomskih dejavnikov že nekaj let srečujejo z večanjem etnične raznovrstnosti šolske populacije (Jelen Madruša in Majcen, 2018, Kang, 2021). Strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih institucijah se tako vse pogosteje srečujemo z izzivom, kako učencem s precej drugačnim kulturno-zgodovinskim ozadjem zagotoviti kakovostno učno okolje in jih uspešno vključiti v obstoječo oddelčno skupnost.

Raziskave kažejo, da imajo učenci, pripadniki etničnih manjšin, težjo šolsko izkušnjo, ki jih pogosto pripelje do tega, da so učno neuspešni in predčasno zaključijo šolanje. Med razloge za to prištevamo nepoznavanje jezika, pomanjkljivo predznanje zaradi prekinitve izobraževalnega procesa v času migracij, nevzpodbudno družinsko okolje, nizek socio-ekonomski status družine ter izpostavljenost diskriminaciji in etničnim predsodkom iz okolja (Dryden-Peterson, 2015).

Po podatkih OECD (2012) ima učenec, pripadnik etnične manjšine, v Sloveniji trikrat večjo verjetnost, da bo ponavljal razred osnovne šole v primerjavi z drugimi učenci. Izsledki kažejo tudi na težaven prehod iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje. V evropskih državah naj bi tako samo 23 % učencev, pripadnikov etničnih manjšin, nadaljevalo izobraževanje na srednjih šolah v primerjavi s 84 % vseh mladostnikov (UNHCR, 2018).

Na mnogo zgoraj omenjenih dejavnikov, ki pripomorejo k učni neuspešnosti tovrstne skupine učencev, strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih institucijah ne moremo vplivati. Kljub temu pa lahko z učinkovitim vodenjem oddelka (Garotte idr., 2020) in oblikovanjem inkluzivne oddelčne klime (Alnahdi idr., 2022) pripomoremo k temu, da so učenci, pripadniki etničnih manjšin, v oddelku dobro vključeni ter da šola zanje predstavlja varno in vzpodbudno okolje, v katerem so lahko uspešni kljub preostalim neugodnim dejavnikom.

SOCIALNA VKLJUČENOST UČENCEV, PRIPADNIKOV ETNIČNIH MANJŠIN

Socialna vključenost v oddelčno skupnost predstavlja pomemben dejavnik učenčevega blagostanja in njegove učne uspešnosti. Občutki izključenosti in nesprejetosti s strani vrstnikov naj bi učence, pripadnike etničnih manjšin, vodili v pomanjkanje motivacije in slabši učni uspeh, dolgoročno pa v vse večje izostajanje od pouka in posledično izpad iz šolskega sistema (Benner in Kim, 2009). Nasprotno pa naj bi inkluzivna oddelčna klima, ki pripomore k učenčevi socialni vključenosti, prispevala k občutku pripadnosti šoli oz. oddelku in večji učni zavzetosti, ki naj bi ščitila pred učno neuspešnostjo (Garotte idr., 2020).

Vloga učiteljev pri tem je pomembna, saj učenci, pripadniki etničnih manjšin, pogosto poročajo o višji stopnji socialne izključenosti in posledično potrebujejo pomoč pri vključevanju v oddelčno skupnost (Plenty in Jonsson, 2016). Zaradi nepoznavanja jezika namreč teže sodelujejo pri pouku in se vključijo v družbo. V raziskavi, izvedeni na osnovnih šolah v Avstriji, Italiji in Sloveniji, se je poznavanje jezika pokazalo kot glavni dejavnik učenčeve vključenosti v oddelčno skupnost. Učenci priseljenci so bili pogosteje žrtve verbalnega nasilja, ker niso govorili lokalnega jezika. Kot pomemben dejavnik izključenosti in viktimizacije učencev, pripadnikov etničnih manjšin, se je pokazal tudi socio-ekonomski status družine. Učenci, ki prihajajo iz družin z nižjim socio-ekonomskim statusom so pogosteje poročali o izključenosti in viktimizaciji, prav tako pa tudi o povečanem izvajanju medvrstniškega nasilja z namenom pridobiti višji socialni status (Kralj idr., 2013).

Učenčev odnos do šole in njegova socialna vključenost sta odvisna od kakovosti odnosa med učencem in učiteljem ter učiteljevega načina vodenja oddelka (Baker, 2006). Študije kažejo, da sta tovrstna dejavnika še toliko pomembnejša za učence, pripadnike etničnih manjšin, saj imajo ti pogosto na voljo manj virov opore v primerjavi z drugimi učenci (Brok idr., 2010). Prav tako učiteljev odnos do učencev z drugačnim etničnim ozadjem drugim predstavlja model, kako naj jih zaznavajo in se do njih vedejo (Košir, 2017).

ZAKAJ SE JE S PREDSDOKI UČITELJA POMEMBNO UKVARJATI?

Čeprav je odnos z učiteljem za učence, pripadnike etničnih manjšin, še posebej pomemben, pa se pogosto zgodi, da je kakovost odnosa, ki ga imajo učitelji z njimi, nižja, v primerjavi s preostalimi učenci. Glavna razloga za to naj bi bila zmanjšan občutek kompetentnosti za delo s tovrstno skupino otrok in predsodki do etničnih skupin, katerih pripadniki so učenci (Kumar idr., 2015). Če lahko občutek nekompetentnosti naslovimo z usposabljanji in pridobivanjem izkušenj dela s tujejezičnimi učenci (Wang, 2022), pa pogosto ne znamo nasloviti stereotipov in predsodkov do teh učencev.

Učitelji se, pogosto nezavedno, do učencev, pripadnikov etničnih manjšin, vedejo skladno s stereotipi oz. predsodki, ki jih imajo do pripadnikov njihove etnične skupine. Čeprav se ne zavedamo, da omenjeno skupino učencev zaradi lastnih predstav morda obravnavamo drugače, pa to vsekakor lahko opazijo učenci: tako učenci, ki so pripadniki etničnih manjšin, kot tudi drugi učenci, ki nas pri

tem lahko posnemajo. Raziskave tako kažejo, da učitelji nezavedni predsodki do učenca napovedujejo učenčevo učno neuspešnost (Chin idr., 2020). Znotraj oddelkov, ki jih poučujejo učitelji z visoko stopnjo nezavednih predsodkov, je pri učencih, pripadnikov etničnih manjšin, mogoče zaslediti slabši učni in jezikovni napredek ter manj prijateljstev in socialnih stikov z učenci večinske etnične pripadnosti (Alan idr., 2020). Učitelji učencem, do katerih imajo predsodke, namreč na splošno namenjajo manj pozornosti, jih pri pouku manjkrat pokličejo in vključijo v šolske aktivnosti, prav tako pa v manjši meri opazijo in razrešujejo konflikte med učenci, pripadniki različnih etničnih skupin, znotraj oddelka (Costa idr., 2021; Kumar idr., 2015).

Ko govorimo o predsodkih, mislimo na neupravičena in (negativno) čustveno obarvana posploševanja glede pripadnikov določene skupine (Brenick idr., 2019). To, da imamo zaradi narave našega miselnega delovanja v določeni meri predsodke vsi, je že dolgo časa znanstveno utemeljeno dejstvo (Roets in Van Hiel, 2011). Kljub temu pa se nam morda zazdi, da predsodki odražajo našo (ne)strokovnost in (ne)primernost za poklic, ki smo si ga izbrali. Tovrstno prepričanje nas primora, da v izogib negativnemu samovrednotenju in prepričanju, da nismo dovolj dobri, svoje predsodke potisnemo na rob zavesti in nanje pozabimo. Problem pa je, da s tem dovolimo našim predsodkom, da usmerjajo naše vedenje iz ozadja, kar odpira veliko možnosti za diskriminatorno vedenje, ki škodi tako učencem, pripadnikom etničnih manjšin, kot celotni oddelčni skupnosti (Lorenz, 2021). Vpliv predsodkov lahko zmanjšamo samo z njihovim ozaveščanjem, kar pa v prvi vrsti od nas zahteva, da si jih priznamo (Roets in Van Hiel, 2011).

Na svojih predsodkih najlaže delamo z iskanjem in sprejemanjem povratnih informacij ter lastno introspekcijo. Svoja opažanja o našem načinu razmišljanja in vedenju lahko beležimo v t. i. poklicnih dnevnikih (za več informacij glej Korthagen in Vasalos, 2009). Pri refleksiji si lahko pomagamo s spodaj navedenimi vprašanji (prirejeno po Cook Ross, n. d., v Lampret, 2021):

1. Ali imam do pripadnikov učenčeve etnične skupine obstoječa negativna prepričanja in pričakovanja?
2. Sem imel/-a s pripadniki učenčeve etnične skupine v preteklosti slabe izkušnje? Kakšnim vzrokom pripisujem slabe izkušnje?
3. Ali opažam kake lastne vzorce obnašanja v odnosu z učencem, ki bi lahko bili plod mojih predhodnih prepričanj do tega učenca in njegove etnične skupine?
4. Kako lahko zavestno ustavim oz. spremenim vedenja, ki izhajajo iz mojih lastnih prepričanj in pričakovanj do učenca?

Zavedati se je treba, da svojega odnosa do drugačnosti ne moremo spremeniti naenkrat, z eno vajo, izobraževanjem ali delavnico. Gre za dolgotrajen proces, ki od nas zahteva veliko potrpežljivosti, truda in sočutja do sebe in drugih (Lampret, 2021). Zato je pomembno, da svojega uspeha ne vrednotimo glede na število opravljenih usposabljanj, pač pa glede na prizadevnost in trud, ki ga vložimo v razumevanje perspektive učencev, katerih prepričanja in navade nam niso blizu. Naš cilj naj bo zavedati se svojih predsodkov in se, njim navkljub, vedno znova truditi zagotoviti karseda pravično obravnavo in enake možnosti za vse učence.



UČENCI, PRIPADNIKI ETNIČNIH MANJŠIN, IN VKLJUČENOST V MEDVRSTNIŠKO NASILJE

Dolgo časa je veljalo prepričanje, da so učenci, pripadniki etničnih manjšin, pogosteje žrtve medvrstniškega nasilja. Izsledki raziskav pa kažejo, da odgovor ni tako preprost. Na splošno se učenci, glede na etnično pripadnost, ne razlikujejo po verjetnosti za viktimizacijo (Vitoroulis in Vaillancourt, 2015) kot tudi ne po izvajanju medvrstniškega nasilja (Vitoroulis in Vaillancourt, 2018). Vključenost v medvrstniško nasilje glede na učenčevo etnično pripadnost naj bi bila tako odvisna od številnih drugih dejavnikov.

Verjetnost, da določen učenec postane žrtev medvrstniškega nasilja, je odvisna od tega, kako močno njegove značilnosti izstopajo od značilnosti preostalih učencev znotraj oddelka (Atwal in Wang, 2019). Učenci, pripadniki etničnih manjšin, tako verjetneje postanejo žrtve v etnično homogenih oddelkih, še posebej pripadniki tistih etničnih skupin, katerih videz, jezik, obnašanje in vrednote so precej drugačni od pripadnikov večinske etnične skupine. Učenci, ki ne ustrezajo oddelčnim normam, namreč pogosto doživljajo pomanjkanje socialne podpore s strani vrstnikov in tako verjetneje postanejo tarča medvrstniškega nasilja (Kuldass idr., 2021).

Tudi če znotraj oddelka ne opazimo medvrstniškega nasilja, je dobro, da smo pozorni na socialno vključenost učencev, ki v razredu, zaradi etnične pripadnosti ali morebitnih drugih značilnosti, še posebej izstopajo. Skozi skupinske aktivnosti jih poskusimo karseda vključiti v oddelčno skupnost in se, po potrebi, pred prihodom novega učenca z oddelkom pogovorimo o sprejemanju drugačnosti (za več informacij glej Lampret, 2021).

Viktimizacija učencev, pripadnikov etnične manjšine, se, če je znotraj oddelka vsaj še en učenec, pripadnik izstopajoče tuje etnične skupine, pomembno zmanjša. Etnična raznovrstnost oddelka in šole se je tako v preteklih študijah pokazala kot pomemben varovalni dejavnik pred viktimizacijo etnično drugačnih učencev (Agirdag idr., 2011).

ETNIČNA RAZNOLIKOST ODDDELKA KOT PRILOŽNOST ZA OBLIKOVANJE INKLUZIVNIH UČNIH OKOLIJ

Učinkovito delovanje raznolike oddelčne skupnosti od učitelja zahteva veliko truda, dobro strokovno usposobljenost, kulturno občutljivost in potrpežljivost. Tako ni presenečenje, da ti etnično raznolike oddelke pogosto zaznavajo kot preveč obremenjujoče in teže obvladljive (Dooly, 2005, v Costa idr., 2021).

Študije ugotavljajo, da lahko etnična raznolikost oddelka predstavlja tako varovalni dejavnik (Agirdag idr., 2011) kot tudi dejavnik tveganja za vključenost v medvrstniško nasilje (Cavicchiolo idr., 2019), pri tem pa naravo njenega vpliva določajo predvsem drugi dejavniki.

Velike razlike med učenci v etnično raznolikih oddelkih lahko ob preostalih neugodnih dejavnikih (tj. neučinkovito vodenje oddelka, negativna oddelčna klima) vodijo v pomanjkanje oddelčne kohezivnosti, ta pa v trenja med nastalimi skupinami znotraj oddelka in posledično v večjo vključenost učencev v medvrstniško nasilje. Po drugi strani pa lahko pozitivna oddelčna klima (Walsh idr., 2016), učiteljeva podpora in poudarek na medsebojnem sodelovanju

(Grütter idr., 2021) znotraj etnično raznolikih oddelkov prispevata k zmanjšani stopnji medvrstniškega nasilja, pozitiven učinek tovrstnih dejavnikov pa je v etnično raznolikih oddelkih opazno večji kot v etnično homogenih (Lampret, 2023).

Čeprav učiteljem zaradi zgoraj omenjenih razlogov etnično raznovrstni oddelki predstavljajo izziv, pa torej hkrati ponujajo izvrstno priložnost za oblikovanje vzpodbudnega in vključujočega okolja, v katerem so bolje sprejeti vsi učenci, ki v oddelku zaradi svojih posebnosti izstopajo (tj. učenci s posebnimi potrebami, učenci pripadniki spolnih manjšin itd.) (Lampret, 2023, Walsh idr., 2016).

Zanimivi so izsledki raziskave, ki je bila izvedena v okviru projekta *Socialni kontekst kot dejavnik medvrstniškega nasilja: kako z oblikovanjem pozitivne vrstniške kulture prispevati k vključujoči šoli?* pod vodstvom izr. prof. dr. Katje Košir z Oddelka za psihologijo FF UM. Na vzorcu skoraj 7000 učencev 8. in 9. razreda slovenskih osnovnih šol sta se kot ključna dejavnika vključenosti etnično raznovrstnih oddelkov v medvrstniško nasilje pokazali zaznana opora oddelka (tj. stopnja zaznane podpore in sprejetosti s strani sošolcev, ki jo učenci zaznavajo) in moralna nezavzetost oddelka (tj. stopnja opravičevanja izvajanja nasilja, bodisi zaradi povračila, žrtvine drugačnosti ipd.). Znotraj oddelkov z visoko zaznano oporo in nizko izraženo moralno nezavzetostjo se je z večanjem etnične raznovrstnosti oddelka poročanje o viktimizaciji in izvajanju medvrstniškega nasilja manjšalo (Lampret, 2023).

Poleg oddelčne klime pa se je kot pomembna pokazala tudi zaznana opora učitelja (tj., v kolikšni meri se učenec čuti podprtega, spoštovanega in cenjenega s strani učitelja). **Učenci z visoko zaznano oporo učitelja izkazujejo večjo željo po etnično raznolikih medosebnih odnosih in pogosteje vzpostavljajo prijateljske odnose z učenci, pripadniki drugih etničnih skupin.** Učenci z nižjo zaznano oporo učitelja pa pretežno vzpostavljajo odnose samo s pripadniki svoje etnične skupine (Grütter idr., 2021).

Pedagoški delavci imamo pomembno vlogo pri sooblikovanju inkluzivne oddelčne klime, prav tako pa lahko s svojim zgledom in podporo vzpodbujamo medkulturno druženje in s tem podpremo učence, pripadnike etničnih manjšin, pri soočanju z izzivi njim tujega kulturnega okolja.

VIRI IN LITERATURA

Agirdag, O., Demanet, J., Van Houtte, M., in Van Avermaet, P. (2011). Ethnic school composition and peer victimization: A focus on the interethnic school climate. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(4), 465-473. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2010.09.009>

Alan, S., Duysak, E., Kubilay, E., in Mumcu, I. (2020). Social exclusion and ethnic segregation in schools: The role of teacher's ethnic prejudice. <https://static1.squarespace.com/static/5b75fc713917ee2070a01bfb/t/5edb5331d-d8f8149bedd9a4d/1591432000533/Social+Exclusion+and+Teacher+Effects.pdf>

Alnahdi, G. H., Lindner, K.-T., in Schwab, S. (2022). Teachers' implementation of inclusive teaching practices as a potential predictor for students' perception of academic, social and emotional inclusion. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.917676>

Atwal, K., in Wang, C. (2018). Religious head covering, being perceived as foreigners, victimization, and adjustment among Sikh American adolescents. *School Psychology Quarterly*, 34(2), 233-243. <https://doi.org/10.1037/spq0000301>

- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during Elementary School. *Journal of School Psychology, 44*(3), 211-229. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.02.002>
- Benner, A. D., in Kim, S. Y. (2009). Experiences of discrimination among Chinese American adolescents and the consequences for socioemotional and academic development. *Developmental Psychology, 45*(6), 1682-1694. <https://doi.org/10.1037/a0016119>
- Brenick, A., Shachner, M. J., Carvalheiro, D., in Karr, E. (2019). (No) space for prejudice! Varied forms of negative outgroup attitudes and ethnic discrimination and how they develop or can be prevented in the classroom. V H. E. Fitzgerald, D. J. Johnson, D. B. Qin, F. A. Villaruel in J. Norder (ur.), *Handbook of Children and Prejudice* (str. 315-330). Springer Nature Switzerland AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-12228-7>
- Brok, P., Tartwijk, J., Wubbels, T., in Veldman, I. (2010). The differential effect of the teacher-student interpersonal relationship on student outcomes for students with different ethnic backgrounds. *British Journal of Educational Psychology, 80*(2), 199-221. <https://doi.org/10.1348/000709909x465632>
- Cavicchiolo, E., Girelli, L., Leo, I. D., Manganelli, S., Lucidi, F., in Alivernini, F. (2019). The effects of classroom composition and size on bullying and victimization of Italian and immigrant high school students. *Rassegna Di Psicologia, 36*(1), 5-20. <https://doi.org/10.4458/1965-01>
- Chin, M. J., Quinn, D. M., Dhaliwal, T. K., in Lovison, V. S. (2020). Bias in the air: a nationwide exploration of teachers' implicit racial attitudes, aggregate bias, and student outcomes. *Educational Researcher, 49*, 566-578. <https://doi.org/10.3102/0013189X20937240>
- Dryden-Peterson, S. (2015). Refugee education in countries of first asylum: Breaking open the black box of pre-resettlement experiences. *Theory and Research in Education, 14*(2), 131-148. <https://doi.org/10.1177/1477878515622703>
- Garrote, A., Felder, F., Krähenmann, H., Schnepel, S., Sermier Dessemontet, R., in Moser Opitz, E. (2020). Social acceptance in inclusive classrooms: The role of teacher attitudes toward inclusion and classroom management. *Frontiers in Education, 5*. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.582873>
- Grütter, J., Meyer, B., Philipp, M., Stegmann, S., in van Dick, R. (2021). Beyond ethnic diversity: The role of teacher care for interethnic relations. *Frontiers in Education, 5*. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.586709>
- Jelen Madruša, M., in Majcen, I. (ur.) (2018). *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. ISA Institut. <http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2018/09/Predlog-programa-dela-z-otroki-priseljenci.pdf>
- Kang, Y. (2021). Refugee crisis in Europe: determinants of asylum seeking in European countries from 2008-2014. *Journal of European Integration, 43*(1). <https://doi.org/10.1080/07036337.2020.1718673>
- Korthagen, F. A. J., in Vasalos, A. (2009). »Kakovost od znotraj« kot ključ profesionalnega razvoja. *Vzgoja in izobraževanje, 40*(4), 5-21.
- Košir, K. (2017). *Pedagoška psihologija za učitelje (izbrane teme)*. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Kralj, A., Žakelj, T., in Rameša, M. (2013). Interethnic relations and peer violence in Austrian, Italian and Slovenian schools. *Annales, Series Historia et Sociologia, 13*(2), 245-260. https://www.researchgate.net/publication/284183587_Interethnic_relations_and_peer_violence_in_Austrian_Italian_and_Slovenian_schools
- Kuldas, S., Dupont, M., in Foody, M. (2021). Ethnicity-based bullying: Suggestions for future research on classroom ethnic composition. V P. K. Smith in J. O'Higgins Norman (ur.), *The Wiley Blackwell handbook of bullying: a comprehensive and international review of research and intervention* (str. 253-272). John Wiley & Sons Ltd.
- Kumar, R., Karabenick, S. A., in Burgoon, J. N. (2015). Teachers' implicit attitudes, explicit beliefs, and the mediating role of respect and cultural responsibility on mastery and performance-focused instructional practices. *Journal of Educational Psychology, 107*, 533-545. <https://doi.org/10.1037/a0037471>
- Lampret, A. (2021). Zmanjševanje etničnih predsodkov v razredu: ključ do bolj vključujoče in sprejemajoče šole. *Vzgoja in izobraževanje, 52*(1/2), 64-67.
- Lampret, A. (2023). Etnična raznovrstnost oddelka in vidiki učenčeve etnične pripadnosti kot dejavniki medvrstniškega nasilja (Magistrsko delo). Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- Lorenz, G. (2021). Subtle discrimination: Do stereotypes among teachers trigger bias in their expectations and widen ethnic achievement gaps? *Social Psychology of Education, 24*(2), 537-571. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09615-0>
- Plenty, S., in Jonsson, J. O. (2016). Social exclusion among peers: The role of immigrant status and classroom immigrant density. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(6), 1275-1288. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0564-5>
- Roets, A., in Van Hiel, A. (2011). Allport's prejudiced personality today. *Current Directions in Psychological Science, 20*(6), 349-354. <https://doi.org/10.1177/0963721411424894>
- UNHCR. (2018). Global trends: forced displacement in 2017. *United Nations High Commissioner for Refugees*. <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5b27be547/unhcr-global-trends-2017.html>
- Vitoroulis, I., in Vaillancourt, T. (2015). Meta-analytic results of ethnic group differences in peer victimization. *Aggressive Behavior, 41*(2), 149-170. <https://doi.org/10.1002/ab.21564>
- Vitoroulis, I., in Vaillancourt, T. (2018). Ethnic group differences in bullying perpetration: A Meta-Analysis. *Journal of Research on Adolescence, 28*, 752-771. <https://doi.org/10.1111/jora.12393>
- Wang, W. (2022). Fostering teachers' multicultural competence for Chinese ethnic minority education: An analysis of teacher education programmes, syllabuses and teacher educator perceptions. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810240>