2023

ZACHOWANIA I SYTUACJE DYSKRYMINACJI W SZKOŁACH KATOWICKICH ORAZ SPOSOBY PRZECIWDZIAŁANIA ZJAWISKU W OPINIACH UCZENNIC i UCZNIÓW

E. Jarosz, D. Dobosz, H. Hetmańczyk, M. Jurczyk, M. Bożek

Spis treści

WPROWADZENIE 2
METODOLOGIA BADAŃ 8
CHARAKTERYSTYKA BADANEJ POPULACJI UCZNIÓW 10
OGÓLNE SAMOPOCZUCIE MŁODYCH LUDZI W SZKOLE 15
Poczucie sprawiedliwości/niesprawiedliwości 16
Poczucie bezpieczeństwa w szkole 19
OPINIE UCZNIÓW NA TEMAT ZACHOWAŃ DYSKRYMINACYJNYCH W ŚRODOWISKU SZKOLNYM ORAZ POZASZKOLNYM 24
Dyskryminacja ze względu na status materialny 24
Dyskryminacja ze względu na narodowość 32
Dyskryminacja rasowa 38
Dyskryminacja ze względu na wygląd zewnętrzny 43
Dyskryminacja na tle odmienności religijnej 50
Dyskryminacja na tle problemów zdrowotnych - nadwaga 58
Dyskryminacja w kontekście zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych - neuroatypowość 66
Dyskryminacja a tożsamość i ekspresja płciowa 73
Dyskryminacja w kontekście orientacji seksualnej 79
DYSKRYMINACJA W SZKOLE W RELACJACH DOROŚLI - UCZNIOWIE 86
REAGOWANIE NA DYSKRYMINACJĘ W SZKOLE W OPINII MŁODYCH LUDZI 90
GŁÓWNE WNIOSKI Z BADAŃ 94
REKOMENDACJE 98
BIBLIOGRAFIA 102
Spis tabel i wykresów 107

WPROWADZENIE

„Szkoła stanowi niewątpliwie jeden z kluczowych obszarów doświadczeń życiowych dzieci i młodzieży. Liczne badania dowodzą, że to właśnie uwarunkowania wewnątrzszkolne wywierają znaczący wpływ na postawy, zachowania i rozwój osobowości uczniów. Doznawane i przeżywane w szkole procesy interakcyjne i komunikacyjne, stanowią możliwości partycypacji w życiu szkoły, determinują odbiór procesu nauczania i wychowania. Stanowią właściwości środowiska szkolnego, które zwykło się określać zbiorczym terminem „klimat szkoły”[1].

Ważne miejsce w polskich badaniach edukacyjnych uwzględniających problem nierówności i dyskryminacji zajmuje sytuacja dzieci i młodzieży w kontekście środowiska szkolnego, stanowiącego ważny aspekt socjalizacyjny w wieku adolescencji, a wpisujący się w szeroko rozumianą przestrzeń społeczną określaną jako „teren, na którym szczególnie ostro ujawniają się występujące w danym społeczeństwie stereotypy, przesądy i praktyki dyskryminacyjne”[2]. Problem dyskryminacji w środowisku szkolnym istnieje, ma charakter wielowymiarowy i występuje na tle różnych cech indywidualnych oraz społecznych uczniów i uczennic. Oznacza to, że w gruncie rzeczy istnieje bardzo wiele różnych czynników istotnie warunkujących występowanie, a tym samym diagnozę tego zjawiska. Można zaryzykować stwierdzenie, że dyskryminacja w wielu formach i przejawach jest niemal powszechnym doświadczeniem wśród młodzieży, często związanym z negatywnymi skutkami zdrowotnymi i psychicznymi.

Dyskryminację rozumieć należy jako zróżnicowane, nierówne traktowanie innych ze względu na rasę, religię, wyznanie, pochodzenie i status ekonomiczny lub inne cechy[3]. Można ją też zdefiniować jako postawy czy zachowania, w których cechy osobowe (np. wygląd i orientacja seksualna), atrybuty (np. płeć i rasa) oraz inne czynniki społeczne „służą do różnicowania lub wykluczania osoby lub grupy osób[4]. Z uwagi na charakter przeprowadzonych badań w ramach przedstawianego raportu, warto dookreślić, jak rozumiana jest istota sytuacji dyskryminacyjnych w szkołach, które, jak pokazały uzyskane wyniki badań, pojawiają się z różną częstotliwością. Za sytuację dyskryminacyjną uznano pojedynczy lub powtarzalny akt dyskryminacji, w którym można wyróżnić osobę

[1] M. Kulesza, *Klimat szkoły a zachowania przemocowe uczniów w świetle wybranych badań empirycznych*, „Seminare. Poszukiwania Naukowe” 2007, nr 24, s. 261-277.
[2] P. Sztompka, *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*, Wyd. Znak Horyzont, Kraków 2021, s. 366.
[3] R. L. Giurgiu, M. A. Marica, A. F. Ionescu, *Students' Perception of Discrimination Against Minorities*, „Procedia - Social and Behavioural Sciences” 2015, nr 180, s. 338-344.

doświadczającą dyskryminacji oraz osobę, grupę bądź instytucję będącą świadomie lub nieświadomie, intencjonalnie lub nieintencjonalnie sprawcą dyskryminacji[4].

Zgodnie z Ustawą z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania[5] wyróżnić można następujące przejawy zachowań dyskryminujących: dyskryminację bezpośrednią, pośrednią, molestowanie, w tym molestowanie seksualne oraz nierówne traktowanie. Dyskryminację bezpośrednią można określić jako gorsze traktowanie określonej osoby lub grupy osób przez wzgląd na posiadaną, bądź nieposiadaną cechę (płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną) w stosunku do innych osób znajdujących się w porównywalnej sytuacji. Natomiast dyskryminacja pośrednia oznacza jednakowe traktowanie wszystkich, pomimo rozbieżności i nierównomierności ich sytuacji życiowej i charakterystyk osobistych, co może prowadzić do znalezienia się wspomnianych osób w gorszym położeniu, właśnie ze względu na określoną cechę bądź sytuację życiową[6].

Z kolei analizując zjawisko dyskryminacji ze względu na kryterium podmiotu wyróżnić można[7]:

- dyskryminację indywidualną – zachodzącą na płaszczyźnie kontaktu międzyludzkiego w zakresie indywidualnych jednostek lub grup;
- dyskryminację instytucjonalną – przejawiającą się na gruncie instytucjonalno-organizacyjnym, w sytuacji zaistnienia uzgodnień stawiających określoną grupę w gorszej sytuacji niż pozostałe;
- dyskryminację strukturalną – będącą wynikiem ugruntowania określonego systemu prawnego, społecznego czy politycznego ograniczającego określonym jednostkom bądź grupom dostęp do pełni praw i zasobów dostępnych dla ogółu społeczeństwa, powodując tym samym zjawisko tzw. wykluczenia społecznego.

W literaturze przedmiotu centralnymi wymiarami środowiska klasy – czynnikami kształtującymi jej klimat są: stosunki pomiędzy nauczycielem a uczniami, stosunki między uczniami oraz różnie definiowane i postrzegane właściwości procesu edukacyjnego[8]. Należy

[4] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnowski (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań.* Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015, s. 61.
[5] Dz.U. 2010 nr 254, poz. 1700 - Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania.
[6] A. Mazurczak, *Przeciw dyskryminacji*. Poradnik Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2013, s. 78.
[7] A. Garbacz, *Dyskryminacja w szkole i jej konsekwencje w sferze psychospołecznego funkcjonowania jednostki*, „Rocznik Administracji Publicznej" 2020, nr 6, s. 115; A. Mazurczak, *Przeciw dyskryminacji. Poradnik Rzecznika Praw Obywatelskich*, Warszawa 2013, s. 78.
[8] M. Kulesza, *Klimat szkoły…,* dz. cyt., s. 262.

więc szczególnie podkreślić znaczenie procesu edukacyjnego w życiu dzieci i młodzieży, gdyż to właśnie jego składowe czynniki istotnie warunkują chęć lub okazywaną niechęć uczniów względem spełniania obowiązku szkolnego. Badania pokazują, że bez względu na przyczyny dyskryminacji, ich formy oraz struktury, konsekwencje jej doświadczania zwykle są podobne: stygmatyzacja i poczucie odrzucenia, marginalizacja w grupie rówieśniczej i lokalnej społeczności oraz negatywny wpływ na potencjalne możliwości rozwojowe, a czasem wręcz ogólnożyciowe[9]. Dyskryminacja rówieśnicza może mieć silne negatywne konsekwencje dla zdrowia psychicznego uczniów, w tym na budowanie tożsamości oraz rozwój kompetencji społecznych ze względu na aspekt niezaspokojonej potrzeby akceptacji rówieśniczej[10].

Prezentowany raport dotyczy kwestii dyskryminacji w szkole, głównie na płaszczyźnie relacji uczeń – uczeń oraz dodatkowo nauczyciel – uczeń. Istotą raportu jest perspektywa uczniowska, to znaczy oparcie się na relacjach i ocenach uczennic i uczniów dotyczących sytuacji dyskryminacji w zakresie jej doświadczania, obserwowania, oceniania i reagowania.

Dyskryminacja rówieśnicza jest złożonym zjawiskiem. Dzieci kształtują znaczną część swojej osobowości w toku socjalizacji i podczas edukacji na poziomie podstawowym i średnim. Wzrastając w określonych środowiskach mogą nauczyć się, że dyskryminacja w społeczeństwie jest normą. Dziecko zaczyna zauważać, że pewne grupy społeczne są uważane za gorsze lub lepsze od innych. Jeśli dziecko postrzega grupę, do której przynależy jako lepszą od innych istnieje możliwość, że dorastając rozwinie w sobie takie cechy, jak wyższość, brak empatii i nietolerancję. Natomiast, gdy zinternalizuje komunikaty, że reprezentuje grupę w jakiś sposób gorszą czy mniejszościową istnieje możliwość, że będzie dorastać w poczuciu niepewności i stresie.

Celem edukacji powinno być przełamywanie stereotypów oraz wychowanie i kształcenie w poczuciu, że takie cechy, jak etniczność, język, cechy fizyczne, cechy osobowe, status społeczno-ekonomiczny nie zwiększają, ani nie zmniejszają wartości osoby. Badania wskakują, że kiedy dzieci są uczone szacunku dla różnic i tolerancji, ich własne tendencje dyskryminacyjne również spadają[11].

[9] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona*, dz. cyt., s. 57.
[10] A. D. Benner, S. Graham, *The antecedents and consequences of racial/ethnic discrimination during adolescence: Does the source of discrimination matter?*, "Developmental Psychology" 2013, nr 49(8), s. 1602–1613.
[11] S. Polat, B. Halçe, Y. Arslan, *Peer Discrimination between Primary School Students: A Scale Development Study*, "Journal of Education and Practice" 2017, vol. 8, nr 18, s. 185-192.

W kontekście dyskryminacji rówieśniczej warto zauważyć, że bez wątpienia środowisko szkolne obarczone jest silnie zakorzenioną „hegemonią takosamości", czyli dominacją identyczności określonych cech, wartości, sposobów postępowania. Zaliczyć tu można między innymi: określony wzorzec ubioru, wysławiania się, zachowania, który akceptowalny i powielany przez większość grupy, staje się tym właściwym, a wyróżnianie się, odstawanie od grupy przez wzgląd na odmienność danego wskaźnika, jest nieakceptowane i równoznaczne z naśmiewaniem, wykluczeniem, pozbawieniem przynależności do niej itd.[12]. Szeroko rozumiana dyskryminacja jest więc dość powszechną praktyką w instytucjach edukacyjnych[13].

Badacze w Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu powołując się na wyniki badań prowadzonych w Polsce (m.in. Craig, Harel 2004, Małkowska-Szkutnik 2015) oraz na świecie (np. Olweus 2007; Smith 2012; UNESCO 2018) wskazują, że około 5-10% uczennic i uczniów podlega długotrwałej wiktymizacji rówieśniczej, stając się ofiarą jednego rówieśnika lub grupy osób. Średnio ponad połowa dzieci i młodzież każdego lub prawie każdego dnia spotyka się z przemocą werbalną, psychiczną i relacyjną (w tym cyberprzemocą) na terenie placówek oświatowych[14]. Niepokojącym faktem jest, że zjawisko dyskryminacji rówieśniczej można zaobserwować już wśród małych dzieci rozpoczynających naukę w szkole[15] oraz, że trwa ono do okresu adolescencji, a nawet dłużej[12]. Badania sugerują jednak, że doświadczenia dyskryminacyjne są bardziej rozpowszechnione wśród młodzieży w wieku adolescencji[16].

Ważne miejsce w życiu dorastającej młodzieży zajmuje osoba nauczyciela, która może być odbierana jako ta wspierająca, pomocna w trudnych chwilach związanych z życiem klasy/szkoły lub wręcz przeciwnie, jako osoba piętnująca, nie wykazująca zainteresowania, przyczyniająca się do pojawienia się poczucia lęku przed szkołą. Należy przy tym podkreślić, że występujące w szkole/klasie interakcje między uczniami a nauczycielami mogą mieć

[12] A. Garbacz, *Dyskryminacja w szkole i jej konsekwencje w sferze psychospołecznego funkcjonowania jednostki*, Rocznik Administracji Publicznej 2020, nr 6, s. 117.
[13] N. Hagiwara, R. B. Slatcher, S. Eggly, L. A. Penner, *Physician racial bias and word use during racially discordant medical interactions*, "Health Communication" 2017, nr 32(4), s. 401-408.
[14] I. Chmura-Rutkowska, M. Buchnat, I. Cytlak, S. Jaskulska, B. Kanclerz, A. Kozłowska, M. Marciniak, L. Myszka-Strychalska, J. Szafran, R. Wawrzyniak-Beszterda, *Kto jest najgorzej traktowany w szkole? Dyskryminacja i przemoc rówieśnicza w polskich szkołach. Poznańskie badania oświatowe 2021*, „Resocjalizacja Polska" 2022, nr 24, s. 178.
[15] A. Dulin-Keita, L. Hannon, J. R. Fernandez, W. C. Cockerham, *The defining moment: Children's conceptualization of race and experiences with racial discrimination*. "Ethnic and Racial Studies" 2011, nr 34(4), s. 662-682.
[16] C. M. Byrd, D. J. Carter Andrews, *Variations in students' perceived reasons for, sources of, and forms of in-school discrimination: A latent class analysis*, "Journal of School Psychology 2016, nr 57(1), s. 1-14.

wpływ na pojawienie się zachowań dyskryminacyjnych wśród uczniów[17]. Badania wykazały również, że zachowania dyskryminacyjne nauczycieli w placówkach oświatowych wpływają na osiągane przez uczniów wyniki w nauce, na ich zdrowie psychiczne[18], na zdrowie fizyczne oraz interakcje społeczne[19].

Na podstawie różnych badań sądzić można, że uczniowie spotykają się z dyskryminacją ze strony nauczycieli ze względu na religię, status socjoekonomiczny, rasę, orientację seksualną oraz płeć[20]. Często faworyzują uczniów z jednej grupy społecznej, a gorzej traktują tych należących do innych kategorii społecznych[21]. Negatywna relacja nauczyciel – uczeń oraz doświadczana dyskryminacja skutkuje zmniejszonym poczuciem przynależności uczniów oraz postawą wycofania się z życia klasy[22]. Zachowania związane z dyskryminacją ze strony nauczycieli można wytłumaczyć władzą, jaką dysponują, a wyrażającą się m.in. poprzez wystawianie ocen określających poziom osiągniętego sukcesu (lub porażki) w nauce, które mogą wpływać na ogólne wyniki edukacyjne, zaangażowanie uczniów oraz ich przynależność klasową[23]. Sprawiedliwość w wystawianiu ocen jest szczególnie ważna, w dużej mierze w uwarstwionych systemach edukacyjnych, gdzie stopnie mają szczególne znaczenie w osiągnięciu awansu (promocji) na kolejny poziom szkolny, a tym samym określają szanse osiągnięcia wykształcenia i społeczno-ekonomicznego statusu[24].

---

[17] P. A. Jennings, M. T. Greenberg, *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*, "Review of Educational Research" 2009, nr 79, s. 491-525.

[18] M. Banerjee, C. Byrd, S. Rowley, *The relationships of school-based discrimination and ethnic-racial socialization to African American adolescents' achievement outcomes*, "Social Sciences" 2018, nr 7(10), s. 1-19.

[19] E. Brondolo, N. B. Ver Halen, M. Pencille, D. Beatty, R. J, Contrada, *Coping with racism: A selective review of the literature and a theoretical and methodological critique*, "Journal of Behavioural Medicine" 2009, nr 32(1), s. 64–88; M. R. Ali, B. N. Ashraf, C. Shuai, *Teachers' conflict-inducing attitudes and their repercussions on students' psychological health and learning outcomes*, "International Journal of Environmental Research and Public Health" 2019, nr 16(14), s. 2534.

[20] V. Ramachandran, T. Naorem, *What it means to be a Dalit or tribal child in our schools: A synthesis of a six-state qualitative study, "*Economic and Political Weekly" 2013, s. 43-52.; D. R. Dupper, S. Forrest-Bank, A. Lowry-Carusillo, *Experiences of religious minorities in public school settings: Findings from focus groups involving Muslim, Jewish, Catholic, and Unitarian Universalist youths*, "Children and Schools" 2015, nr 37(1), s. 37-45; R. D. Robnett, *Gender bias in STEM fields: Variation in prevalence and links to STEM self-concept, "*Psychology of Women Quarterly" 2016*, nr* 40(1), s. 65-79.

[22] J. Kidger, R. Brockman, K. Tilling, R. Campbell, T. Ford, R. Araya, D. Gunnell, *Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools*, "Journal of Affective Disorders" 2016, nr 192, s. 76-82.

[23] T. M. Chavous, D. Rivas-Drake, C. Smalls, T. Griffin, C. Cogburn, *Gender matters, too: the influences of school racial discrimination and racial identity on academic engagement outcomes among African American adolescents,* "Developmental Psychology" 2008, nr 44(3), s. 637-654.

[24] D. Kiss, *Are immigrants and girls graded worse? Results of a matching approach*, "Education Economics" 2013, nr 21, s. 447-463; T. Keller, *If grades are not good enough - the role of self-assessment in the transition to tertiary education*, "International Journal of Educational Research" 2016, nr 77, s. 62-73.

Chociaż istnieje wiele badań dotyczących nauczycieli i ich relacji z uczniami w szkole, to badania skupiające się na dyskryminującym zachowaniu nauczycieli w stosunku do uczniów są nieliczne i rozproszone[25]. Co więcej, niewiele jest badań, które zapewniają dzieciom i młodzieży możliwości osobistego dzielenia się swoimi dyskryminacyjnymi doświadczeniami w kontekście środowiska szkolnego.

Uczennice i uczniowie uciekają się do różnych strategii adaptacyjnych, aby reagować na przejawy dyskryminacji. Wyróżnić można techniki radzenia sobie z sytuacją stresogenną wobec doświadczania zachowań dyskryminacyjnych ze strony rówieśników lub nauczycieli. Jedna z nich polega na aktywnym i skoncentrowanym na problemie działaniu m.in. poszukiwaniu wsparcia społecznego. Występujące tu planowanie i podejmowanie działań wskazuje na lepsze przystosowanie i odporność psychiczną. Druga strategia polega na internalizacji przez ucznia negatywnych przekazów o sobie[26].

Dyskryminacja może przybierać różne formy oraz występować w każdym miejscu. Miejscem szczególnie narażonym na nierówne traktowanie osób w nim funkcjonujących z różnorodnych przyczyn jest szkoła, która zamiast łączyć oraz uczyć szacunku i tolerancji dla odmienności, często doprowadza do pozbawienia ich równych szans i równego traktowania. Polski system edukacji formalnej ciągle w niewystarczającym stopniu rozwija u uczennic i uczniów kompetencje związane z edukacją antydyskryminacyjną, na co wskazują badania prowadzone przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA)[27]. Warto jednak zastanowić się nad skalą zjawiska dyskryminacji w placówkach oświatowych (w tym przypadku na terenie miasta Katowice) oraz obszarami, które wymagają szczególnie wnikliwej obserwacji ze strony wszystkich podmiotów zaangażowanych w proces kształcenia i wychowania młodego pokolenia.

[25] M. R. Ali, B. N. Ashraf, C. Shuai, *Teachers' conflict-inducing attitudes and their repercussions on students' psychological health and learning outcomes*, dz. cyt., s. 2534.
[26] E. Brondolo, N. Brady Ver Halen, M. Pencille, D, Beatty, R. J. Contrada, *Coping with racism: A selective review of the literature and a theoretical and methodological critique*, "Journal of Behavioral Medicine" 2009, nr 32(1), s. 64-88.
[27] M. Abramowicz (red.), *Wielka nieobecna – o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011, s. 295.

METODOLOGIA BADAŃ

Raport prezentuje wyniki badań dotyczących zachowań i sytuacji dyskryminacyjnych oraz sposobów przeciwdziałania temu zjawisku, które zostały zrealizowane wśród uczennic i uczniów z katowickich szkół na zlecenie Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Katowice przez pracowników Instytutu Pedagogiki i Instytutu Psychologii Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego. Gromadzenie danych miało miejsce w lutym i marcu 2023 roku. Głównym celem badań była diagnoza potrzeb szkół w kontekście występowania sytuacji i zachowań dyskryminacyjnych oraz rozpoznanie potrzeb młodych ludzi w zakresie przeciwdziałania zjawisku nierównego traktowania w szkołach. Badania uzyskały pozytywną opinię Komisji Etyki ds. badań naukowych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

Badania były zorientowane zarówno na diagnozę zjawisk dyskryminacji wobec uczniów ze względu na takie cechy, jak: rasa, narodowość, wygląd zewnętrzny, w tym nadmierna masa ciała, orientacja seksualna, tożsamość seksualna, religia, status materialny oraz indywidualne potrzeby rozwojowe i/lub edukacyjne/niepełnosprawność. Ponadto poszukiwano odpowiedzi na pytania dotyczące opinii i potrzeb młodych ludzi w zakresie reagowania i wspierania w sytuacjach nierównego traktowania.

Zakres badań dotyczył rozpoznania kilku obszarów:

1. oceny moralnej (akceptacja/dezakceptacja) zachowań dyskryminacyjnych na tle różnorodności uczniów w szkołach, w wymiarach: statusu materialnego, zdrowia i poziomu sprawności, narodowości i pochodzenia rasowego, tożsamości płciowej i orientacji seksualnej;
2. skali zachowań negatywnych obserwowanych i doświadczanych przez dzieci na tle wyżej wymienionych czynników w okresie minionego roku w relacjach rówieśniczych oraz dorośli – uczniowie;
3. potrzeb i preferencje uczniów w zakresie optymalizacji pożądanych reakcji indywidualnych i instytucjonalnych na występowanie nieodpowiednich zachowań.

Badania miały charakter prakseologiczny z wyraźną intencją aplikacyjną, zorientowaną na faktyczną zmianę sytuacji dzieci i młodzieży i zastosowanie wyników badań do sformułowania rekomendacji praktycznych. Prezentowane badania można określić jako ilościowe, jednoetapowe oraz zrealizowane w formule badań surveyowych z wykorzystaniem autorskiego kwestionariusza przeznaczonego dla uczniów katowickich placówek oświatowych. Kwestionariusz został także przetłumaczony na język ukraiński i rosyjski, aby

umożliwić udział w badaniach uczniom, którzy uczęszczają do katowickich szkół w wyniku agresji Rosji na Ukrainę. Udostępniony został w formie online (za pośrednictwem platformy badawczej LimeSurvey). Link do ankiety wraz z zaproszeniem do udziału w badaniach został wysłany przez Wydział Edukacji Urzędu Miasta Katowice (do placówek znajdujących się na terenie miasta z prośbą o upowszechnienie wśród dzieci i młodzieży) z użyciem zwyczajowych dla tych podmiotów kanałów komunikacji.

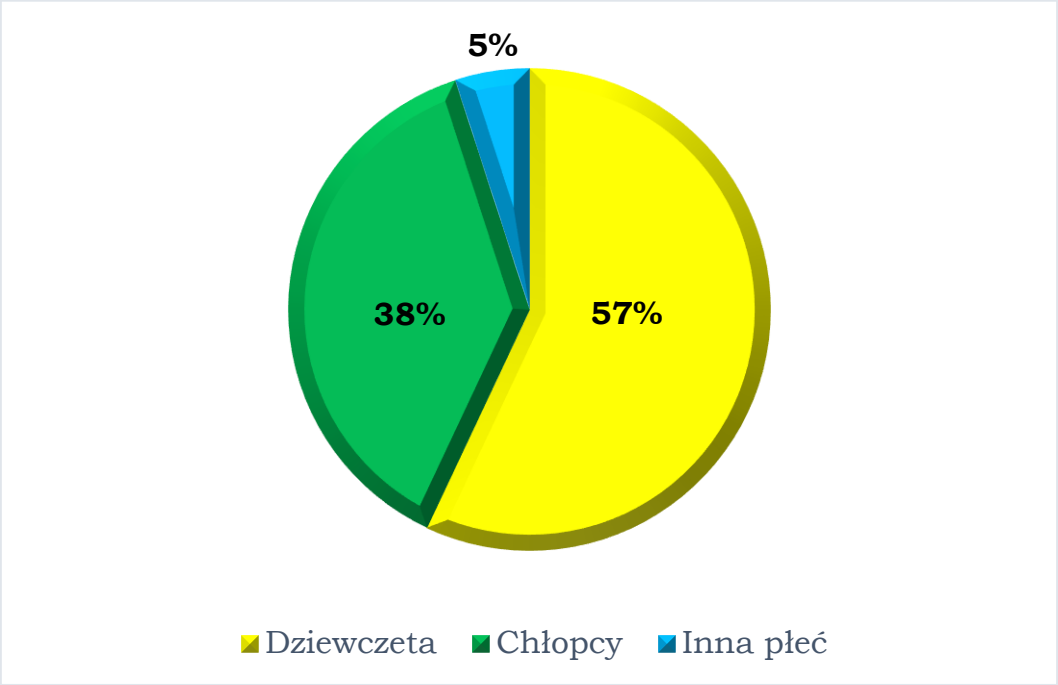
Badane osoby zostały poinformowane w preambule o celu badań i ich tematyce oraz o sposobie użytkowania uzyskanych od nich informacji, a także o sposobie udzielania odpowiedzi i czasie potrzebnym na wypełnienie kwestionariusza. W kontekście etyki badań zapewniono dobrowolność udziału oraz jego anonimowy charakter. Badani uczniowie poinformowani byli również o możliwości rezygnacji z udzielania odpowiedzi bez jakichkolwiek konsekwencji i w dowolnym momencie. Przed wypełnieniem kwestionariusza osoby wyrażały indywidualną zgodę na udział w badaniach. Dbając o dobro uczniów, zapewniona została im możliwość wsparcia psychologicznego oraz w sytuacji, gdy ankietowani wystąpią o takie dodatkowe wsparcie, zapewniona była również ochrona danych osobowych. Kwestionariusz został skonsultowany z osobami reprezentującymi grupę wiekową objętą badaniem, w wyniku czego uwzględniono propozycje zmian, zgodnie z zasadą poszanowania podmiotowości i częściowo partycypacyjnego charakteru badań.

CHARAKTERYSTYKA BADANEJ POPULACJI UCZNIÓW

Płeć

Analiza zgromadzonych danych pokazuje, że wśród 1084 uczniów, którzy zdecydowali się na wypełnienie kwestionariusza zdecydowaną większość stanowiły dziewczęta (57%), a nieco mniejszą grupę w badaniu stanowili chłopcy - 38%. Co należy zauważyć, uczniowie określający swoją płeć jako „inną" stanowili niemal 5%. Nie stwierdzono braku odpowiedzi na to pytanie (Wykres 1).

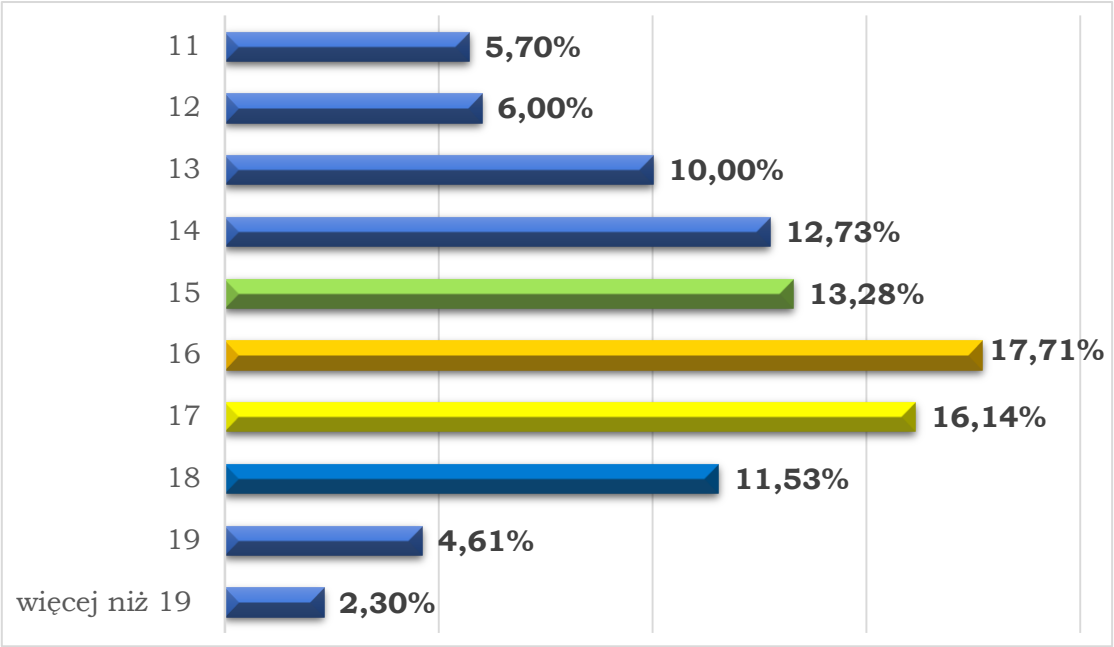
Wykres 1. Rozkład badanych ze względu na płeć (N=1084).



Wiek

Wśród badanych uczniów najliczniejszą grupę stanowiły osoby w wieku 16 lat (17,71%), 17 lat (16,14%) oraz 15 lat (13,28%). Najmniej liczną grupę stanowiła młodzież w wieku powyżej 19 roku życia (Wykres 2). Uczennice i uczniowie młodsi – 11 oraz 12-letni reprezentowani byli w badanej grupie stosunkowo rzadko - przez niespełna 6%.

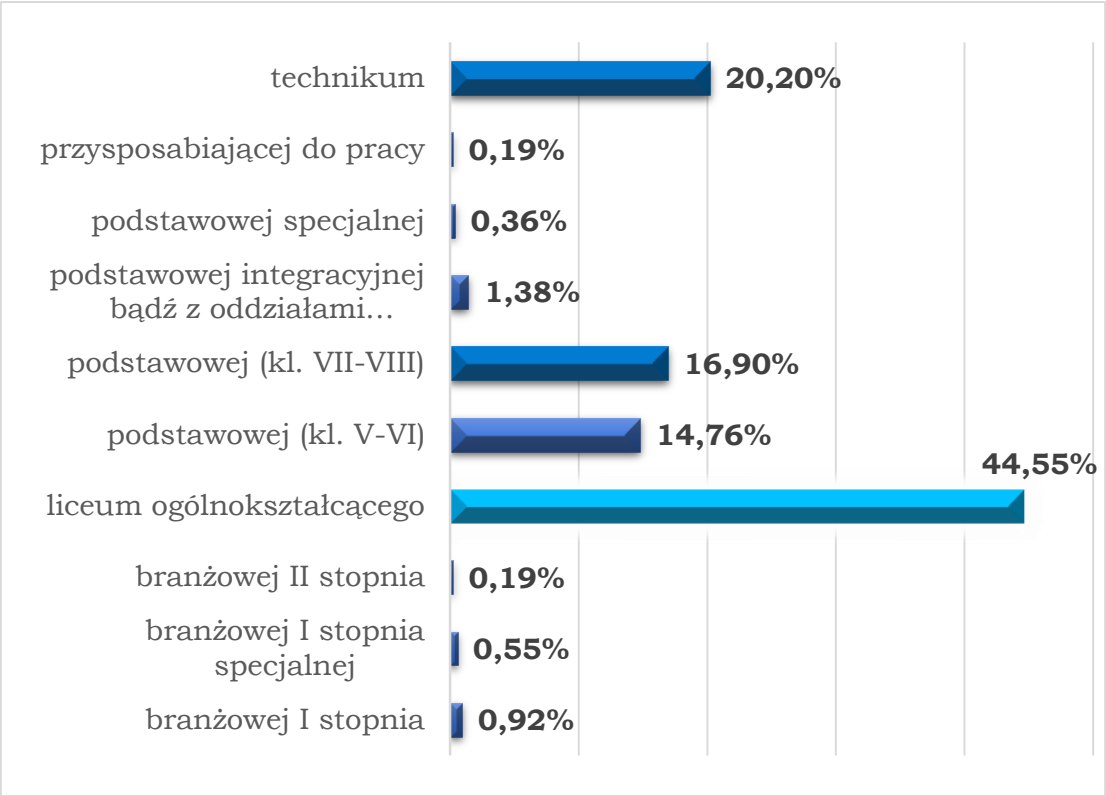
Wykres 2. Wiek osób badanych (N=1084).



Rodzaj szkoły

Badana młodzież poproszona została o wskazanie rodzaju szkoły, do której uczęszcza. W grupie badanych przeważały osoby uczące się w liceach ogólnokształcących (44,55%). Prawie co piąta osoba (20,20%) zadeklarowała naukę w technikum. Najmniej liczna grupa młodzieży ponadpodstawowej zadeklarowała naukę w szkole zawodowej II stopnia (0,19%) oraz przysposabiającej do pracy (0,19%). Uczęszczanie do szkoły podstawowej wskazało 16,90% osób z klas VII-VIII oraz 14,76% z klas V-VI (Wykres 3).

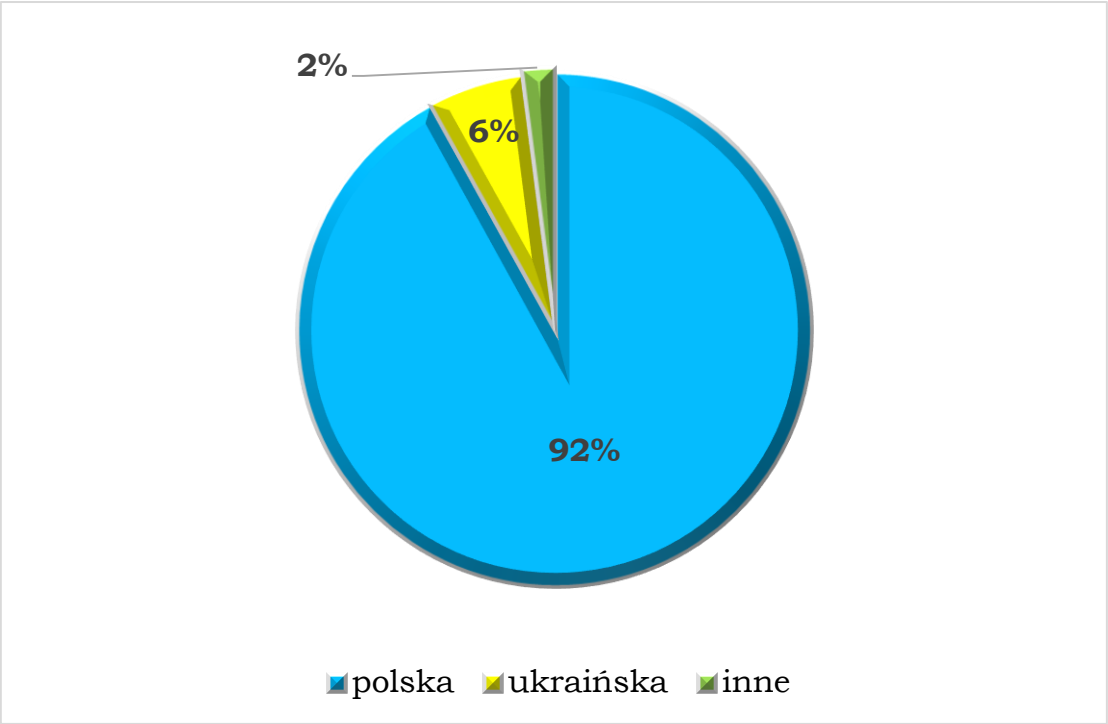
Wykres 3. Rozkład badanych uczniów ze względu na rodzaj szkoły, do której uczęszczają (N=1083).



Obywatelstwo

Na podstawie uzyskanych danych ilościowych stwierdzono, że 92% badanych stanowili uczniowie/uczennice deklarujący polskie obywatelstwo. 6% uczniów wskazała na posiadanie obywatelstwa ukraińskiego. W możliwości odpowiedzi „inne” (2%) pojedyncze osoby zadeklarowały narodowości: rumuńską, rosyjską, niemiecką, pakistańską, nigeryjską, brazylijską, amerykańską oraz polsko-ukraińską i polsko-niemiecką (Wykres 4).

Wykres 4. Pochodzenie osób badanych (N=1084).



OGÓLNE SAMOPOCZUCIE MŁODYCH LUDZI W SZKOLE

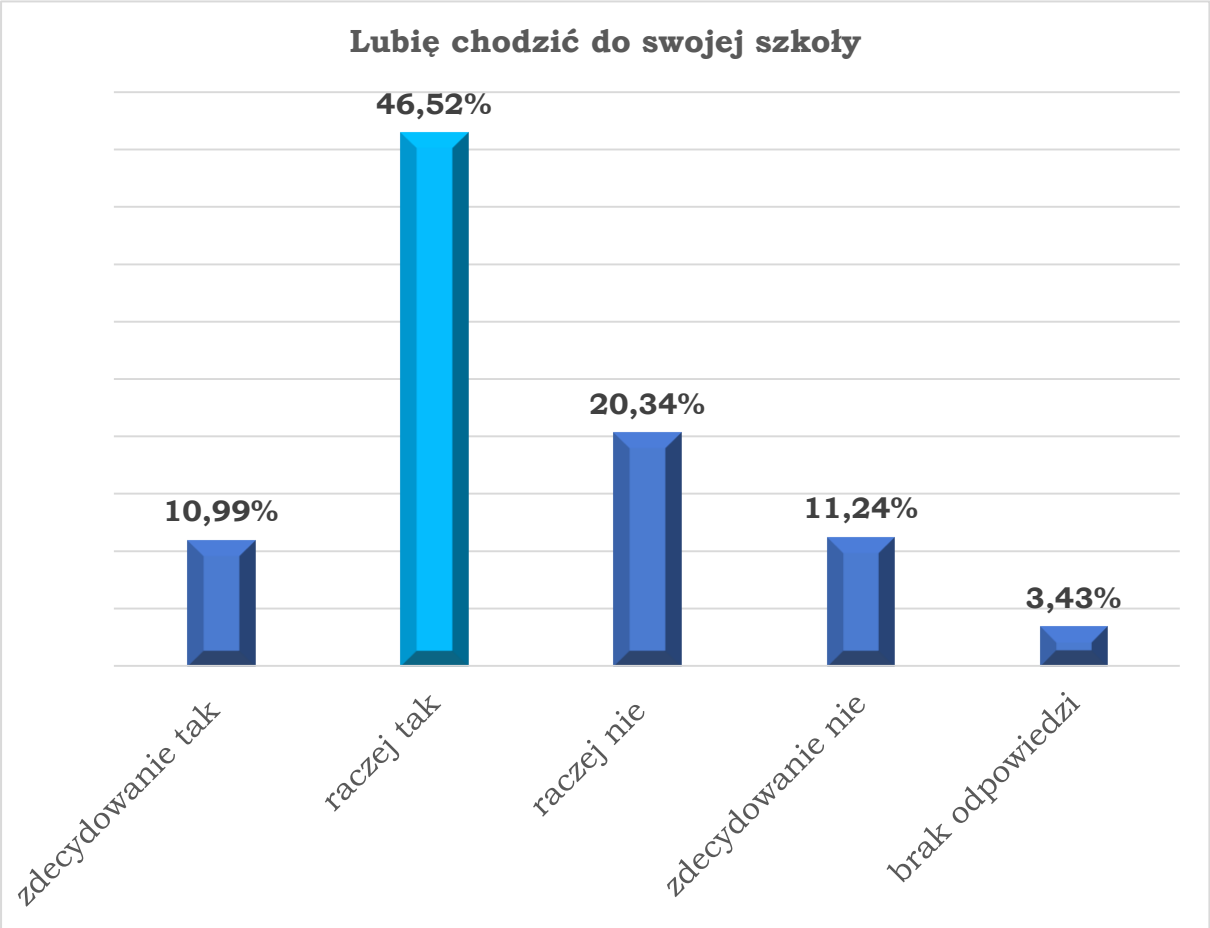
OGÓLNE SAMOPOCZUCIE MŁODYCH LUDZI W SZKOLE

Badani młodzi ludzi zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi na kilka ogólnych pytań związanych z postrzeganiem szkoły i emocjami, jakie są z nią związane w celu ustalenia ogólnego klimatu emocjonalnego wobec placówki, do której uczęszczają oraz samopoczucia
w szkole.

Emocje uczennic i uczniów względem szkoły

Na pytanie „Czy lubisz chodzić do swojej szkoły?" ponad 57% badanych (46,52% „raczej tak" i 10,99% „zdecydowanie tak") odpowiedziało twierdząco, niemniej jednak – co należy zauważyć jako znaczące – blisko co 3 uczeń wskazał, że nie lubi chodzić do swojej szkoły. Brak odpowiedzi na powyższe pytanie stwierdzono u 3,43% badanych uczniów/uczennic (Wykres 5).

Wykres 5. Opinie uczniów wyrażające sympatię i antypatię względem obowiązku chodzenia do szkoły (N=1084).



Analiza literatury z zakresu klimatu szkoły jasno obrazuje czynniki sprzyjające/niesprzyjające tworzeniu się klimatu szkoły. Jakość społecznego klimatu szkoły, lub w węższym rozumieniu klasy, uwarunkowana jest procesami grupowymi, których istnienie może warunkować pozytywny lub negatywny (w sytuacji braku pozytywnych) obraz szkoły w opinii uczniów. Do procesów, które łącznie wytwarzają korzystny klimat społeczny klasy zalicza się[28]:

1) oczekiwania grupy klasowej wobec siebie nawzajem i wobec samych siebie;
2) sposób wykorzystania władzy i wpływów oraz o to, jak władza i wpływy kształtują interakcje wewnątrzgrupowe i spójność grupy;
3) stopień wzajemnego szacunku, układy wewnątrz klasy wpływają na klimat i uczenie się (by żaden uczeń nie znajdował się na uboczu klasy);
4) oczekiwania, jakie uczniowie i nauczyciele przejawiają wobec zachowania się w klasie;
5) otwarty i żywy proces komunikacji, angażujący uczestników;
6) spójność odnosząca się do uczuć żywionych wobec grupy klasowej jako całości i stopnia związania z nią. Spójność grupy ma służyć nauce i dobru członków.

Poczucie sprawiedliwości/niesprawiedliwości

Niesprawiedliwość w szkole może zachodzić w relacjach między uczniami, między nauczycielami a uczniami oraz między nauczycielami a rodzicami uczniów. Sprawiedliwość jest w opinii dzieci wartością istotną, dlatego już w momencie rozpoczęcia edukacji przedszkolnej i szkolnej dokładnie obserwują, jak traktowani i oceniani są ich rówieśnicy. Analizują każdy aspekt otaczającej rzeczywistości pod kątem sprawiedliwego podziału dóbr i stosowania kar, a „zapotrzebowanie" na sprawiedliwość nakazuje im „czuwanie" nad respektowaniem tej zasady w środowisku rówieśniczym. Aby dzieci mogły doświadczyć, czym jest sprawiedliwość, muszą na swej drodze zetknąć się z niesprawiedliwością[29].

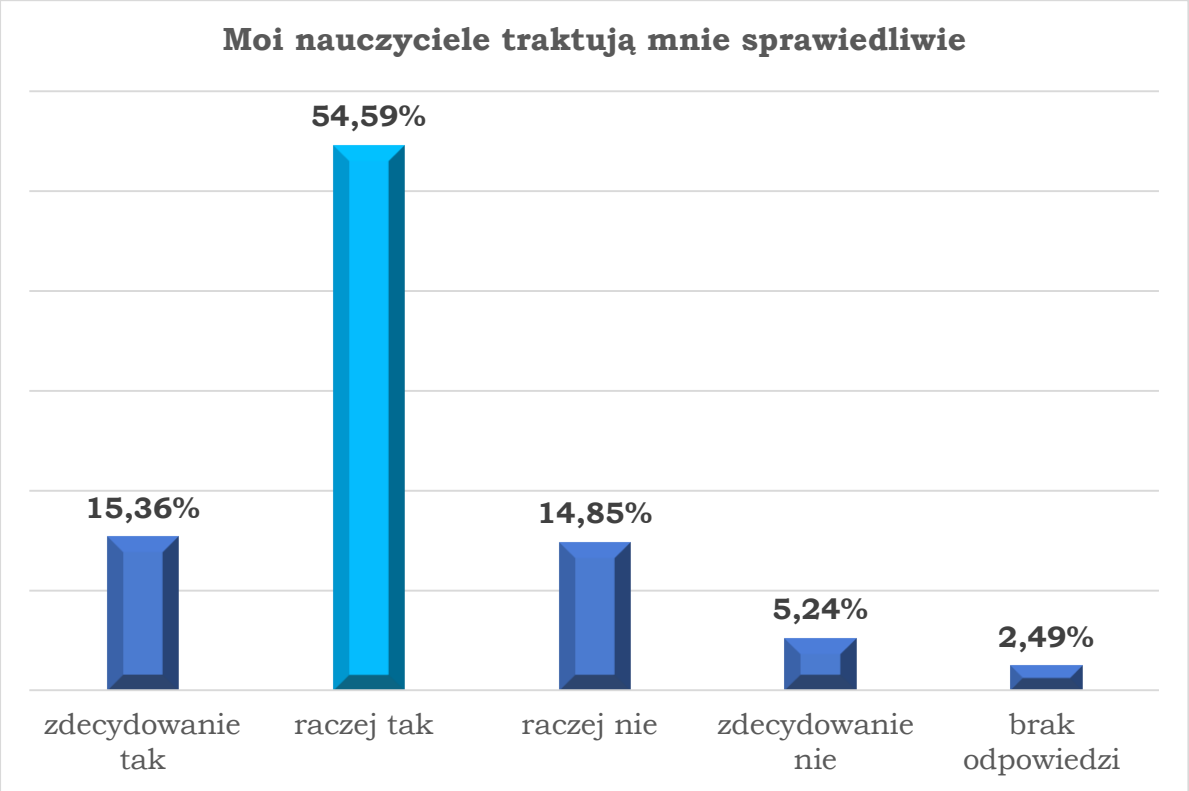
Sprawiedliwość w szkole to nie równość, lecz zachowanie umiaru, proporcjonalność[30]. Niesprawiedliwość szkolna to przede wszystkim ta „pochodząca od nauczyciela, a doświadczana przez uczniów. Nauczyciel bowiem posiada pewną przewagę – głównie formalną, wynikającą z jego roli, w której mieszczą się normy karania

[28] R. Arends, *Uczymy się nauczać*, WSiP, Warszawa 1994, s. 121.
[29] K. Stępkowska, *Znaczenie kategorii sprawiedliwości w procesie wychowania dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Przegląd Pedagogiczny" 2016, nr 1, s. 22.
[30] A. Żywczok, *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślnej egzystencji*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2011, s. 286.

i nagradzania (…). A właśnie posiadanie przewagi sprzyja generowaniu działań niesprawiedliwych”[31]. Reasumując powyższe konkluzje należy szczególnie podkreślić, że wychowanie w duchu sprawiedliwości powinno być dalekie od rewanżu i chęci zemsty[32], a procesy demokratyzacji szkolnego życia „powinny sprzyjać wprowadzaniu w szkole sprawiedliwego ładu i takich uregulowań, które są niewątpliwym przejawem dbałości o sprawiedliwe relacje interpersonalne”[33].

Analiza zgromadzonych odpowiedzi ukazała, że znaczna większość badanych (niemal 70%*)* uczennic i uczniów czuje się sprawiedliwie traktowana przez nauczycieli. Za odpowiedzią „raczej tak” opowiedziało się 54,59% badanych, a za „zdecydowanie tak” 15,36%. Względny lub zdecydowany brak poczucia sprawiedliwego traktowania ze strony nauczycieli zadeklarowała łącznie 1/5 uczniów i uczennic. Brak odpowiedzi odnotowano względem 2,49% badanych (Wykres 6).

Wykres 6. Poczucie sprawiedliwości/niesprawiedliwości w relacji nauczyciel-uczeń (N=1084).



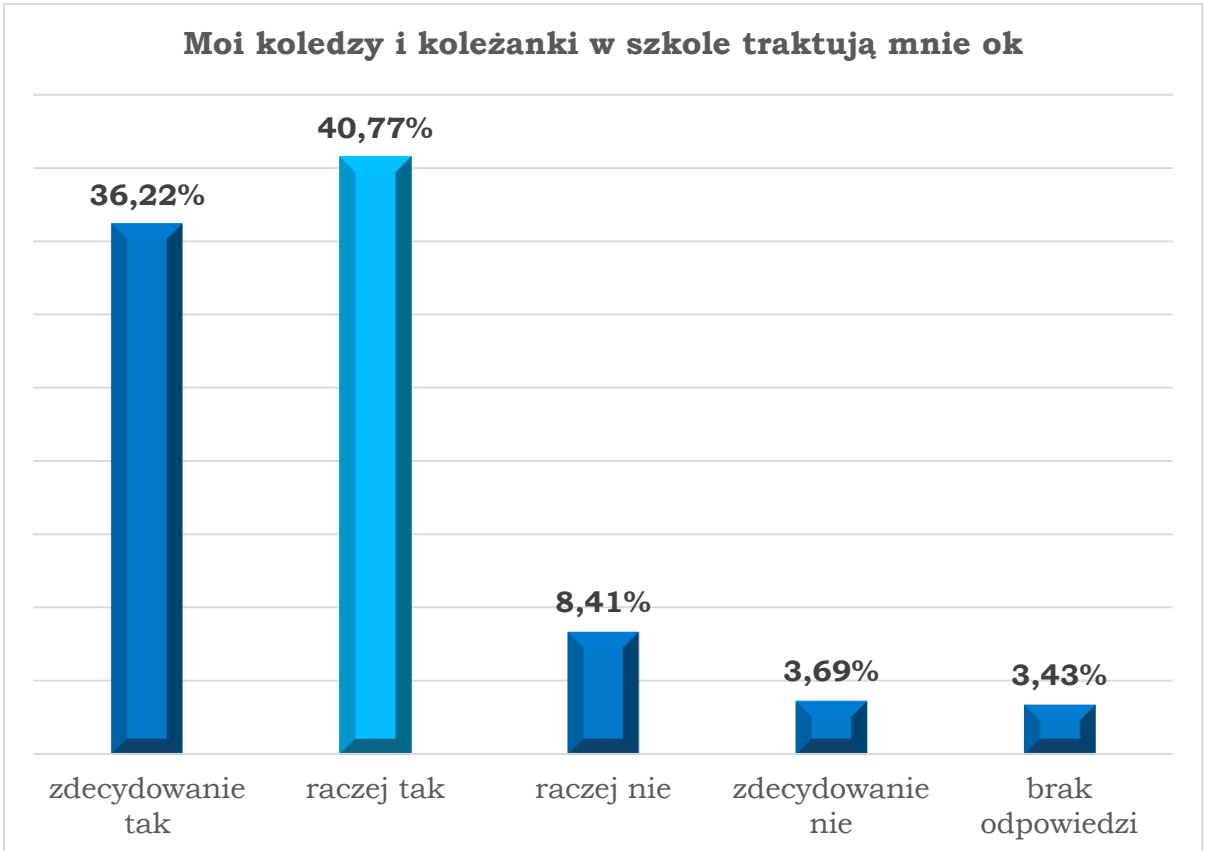
[31] M. Wosiński, *Niesprawiedliwość w interakcjach między nauczycielem a uczniami*, [w:] Z. Ratajczak, W. Wosińska (red.), *Zaufanie i niesprawiedliwość a społeczne funkcjonowanie człowieka,* Wyd. Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Katowice 1990, s. 104.
[32] A. Żywczok, *Ku afirmacji życia,* dz. cyt., s. 271-272.
[33] Tamże, s. 285.

Zdecydowane pozytywną opinię na temat poczucia sprawiedliwości ze strony nauczycieli otrzymano również uwzględniając podział badanych uczniów ze względu na rodzaj szkoły. Blisko 3/4 (74,70%) uczniów ze szkół podstawowych zadeklarowała pozytywnie odczuwane poczucie sprawiedliwości ze strony nauczycieli. Z kolei względne i zdecydowane poczucie niesprawiedliwości zadeklarowało łącznie 21% uczniów (Wykres 9).

Podobną sytuację stwierdzono w grupie uczniów i uczennic ze szkół ponadpodstawowych, gdzie przeważająca liczba badanych zadeklarowała sprawiedliwe traktowanie ze strony nauczycieli (76%). Do subiektywnego odczuwania niesprawiedliwości w traktowaniu ze strony nauczycieli przyznało się 22% badanych uczniów (Wykres 10).

Z perspektywy postawionego celu badawczego istotnym było pozyskanie od uczniów informacji o postrzegania sposobu traktowania przez rówieśników. Analizując odpowiedzi na pytanie: „Czy koledzy i koleżanki w szkole traktują Cię ok?" można stwierdzić, iż ponad 3/4 badanych czuje się traktowana właściwie (suma odpowiedzi „raczej tak" - 40,77% oraz „zdecydowanie tak" - 36,22%). Brak poczucia sprawiedliwego traktowania ze strony kolegów i koleżanek zadeklarowało jedynie 12,10% badanych. Z kolei 3,43% nie udzieliło odpowiedzi na powyższe pytanie (Wykres 7).

Wykres 7. Ogólne odczucia na temat relacji z rówieśnikami w szkole (N=1084).



Analiza danych z podziałem na typy placówek edukacyjnych wykazała, że zarówno młodzież ze szkół podstawowych, jak i ze szkół ponadpodstawowych w większości określa swoje relacje z rówieśnikami jako pozytywne (Wykres 9 i 10).

Poczucie bezpieczeństwa w szkole

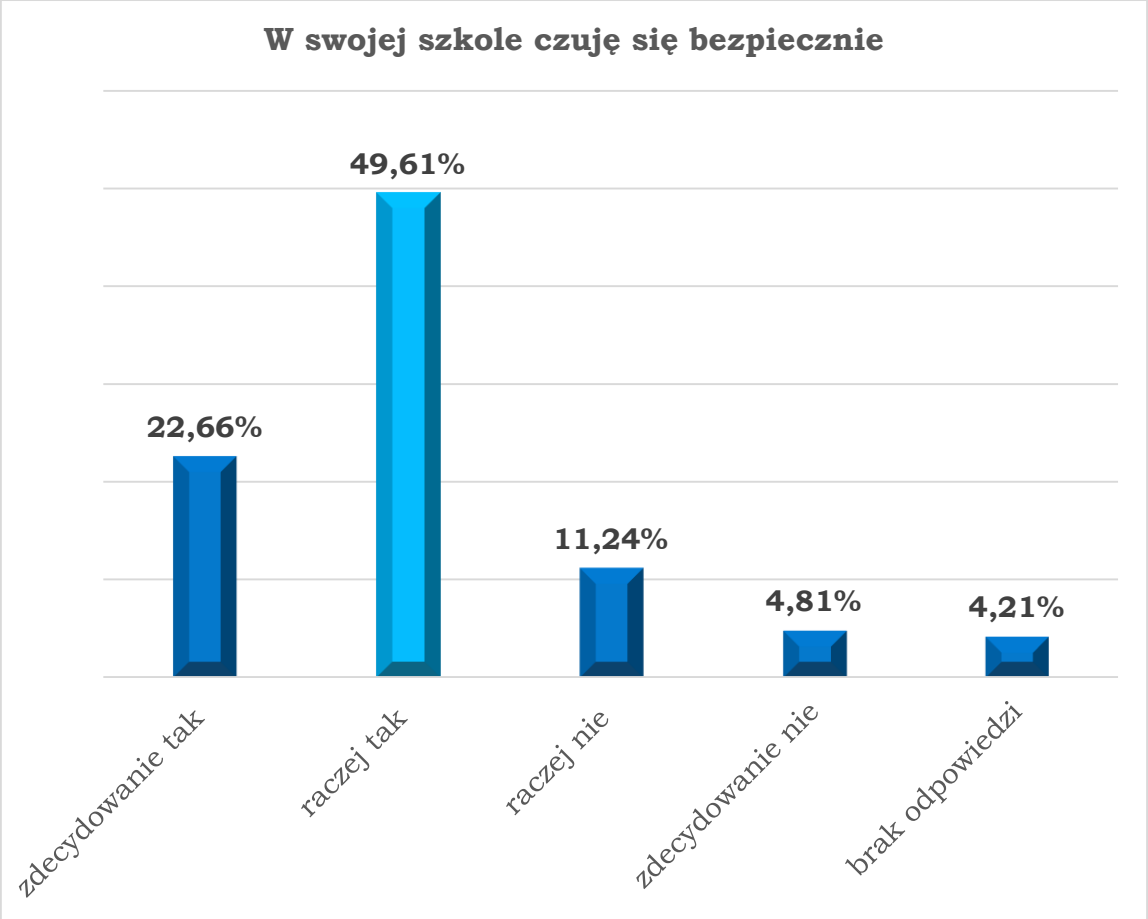
Kwestia bezpieczeństwa w szkole stanowi kluczowe i centralne zagadnienie systemu oświaty. „Bezpieczeństwo w szkole, rozumiane jako bezpieczeństwo w budynku szkolnym, uregulowane zostało Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 31.12.2002 roku w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach. Problematyka bezpieczeństwa w szkole obejmuje wszystkie osoby w niej funkcjonujące, czyli uczniów, nauczycieli oraz pracowników wykonujących swoje obowiązki na terenie instytucji[34]". Poszukując ogólnej definicji bezpieczeństwa, można przyjąć, że oznacza ono pewien „stan obiektywny polegający na braku zagrożenia, odczuwany subiektywnie przez jednostki lub grupy"[35]. Potrzeba bezpieczeństwa odpowiada instynktowi samozachowawczemu, a jej niezaspokojenie wiąże się z odczuwaniem lęku i niepokoju[36].

We współczesnej szkole dostrzega się silną potrzebę właściwego podejścia do podopiecznych, odpowiedniego ich traktowania i nowatorskich metod wzbudzania zainteresowania, stąd ważne pytania o sposoby traktowania wychowanków. Partnerstwo w relacjach uczeń – nauczyciel zdecydowanie ustępuje relacjom podmiotowym, gwarantującym sprawiedliwe traktowanie i wewnętrzne poczucie bezpieczeństwa ucznia. Istotną kwestią jest budowanie pozytywnych relacji z uczniami, dbanie o przyjazny klimat umożliwiający rozwój inteligencji emocjonalnej podopiecznych, która z kolei sprzyja budowaniu poczucia bezpieczeństwa[37].

Wobec powyższego, w prezentowanym raporcie za kwestię istotną uznano poznanie opinii uczennic i uczniów na temat subiektywnego poczucia bezpieczeństwa w szkole. Ponad 72% z nich zadeklarowało, że czuje się bezpiecznie w swojej szkole („zdecydowane tak" - 22,66% oraz „raczej tak" - 49,61%). Względny lub zdecydowany brak poczucia bezpieczeństwa wskazało jednak sporo badanych, bo aż 16,05% (Wykres 8).

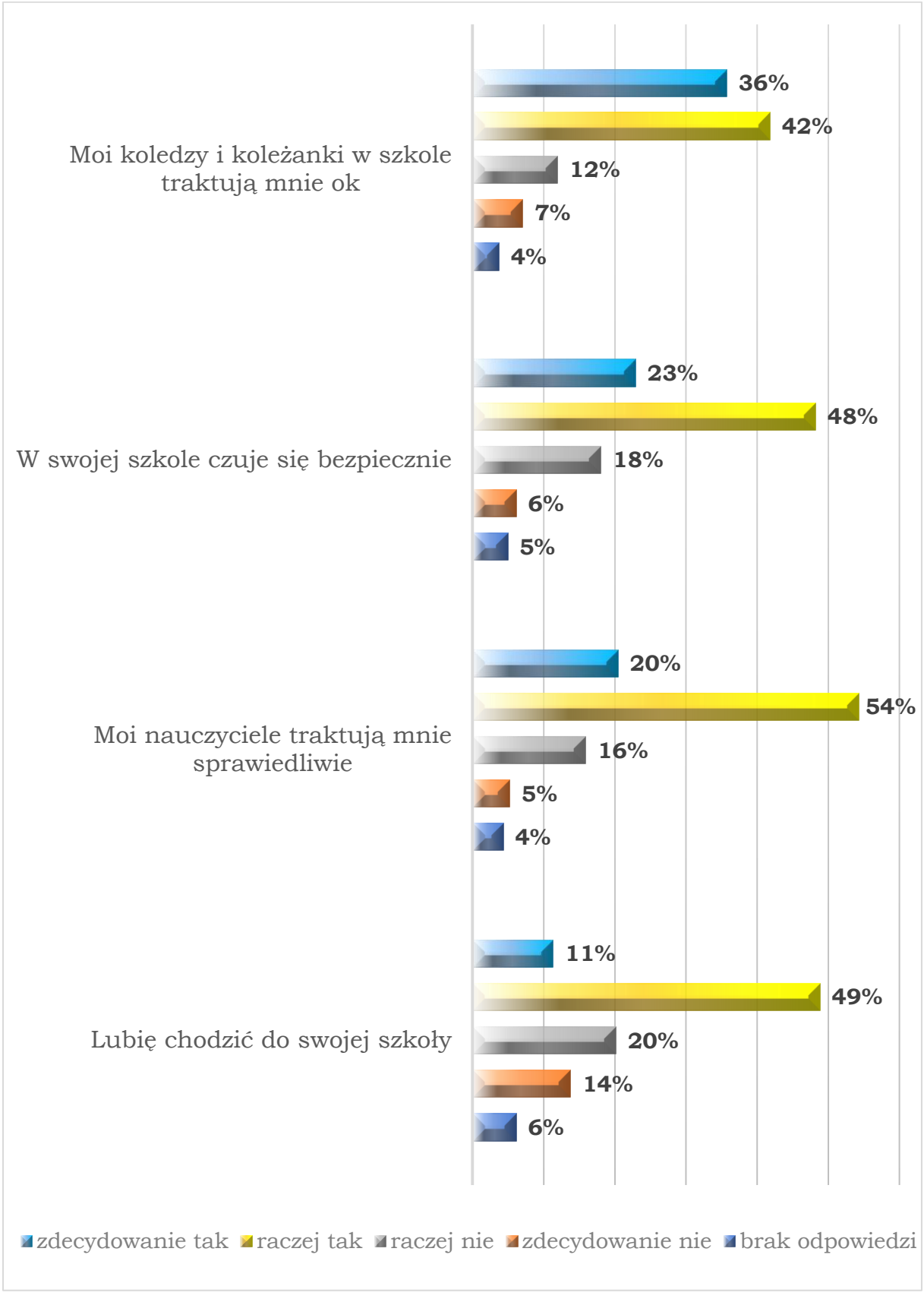
[34] H. Kraszewska, E. Silecka-Marek, *Wybrane aspekty bezpieczeństwa i jego zagrożeń w szkolnych relacjach pomiędzy uczniam*i, „Studia Edukacyjne" 2014, nr 32, s. 269.
[35] M. Pomykała, *Bezpieczeństwo – w poszukiwaniu definicji*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Rzeszowskiej: Zarządzanie i Marketing" 2010, nr 17, s. 107.
[36] S. Siek, *Struktura osobowości*, Wyd. ATK, Warszawa 1986, s. 127.
[37] M. Taraszkiewicz*, Bezpieczeństwo w szkole*, WSiP, Warszawa 2003, s. 9.

Wykres 8. Poczucie bezpieczeństwa wśród uczniów (N=1084).

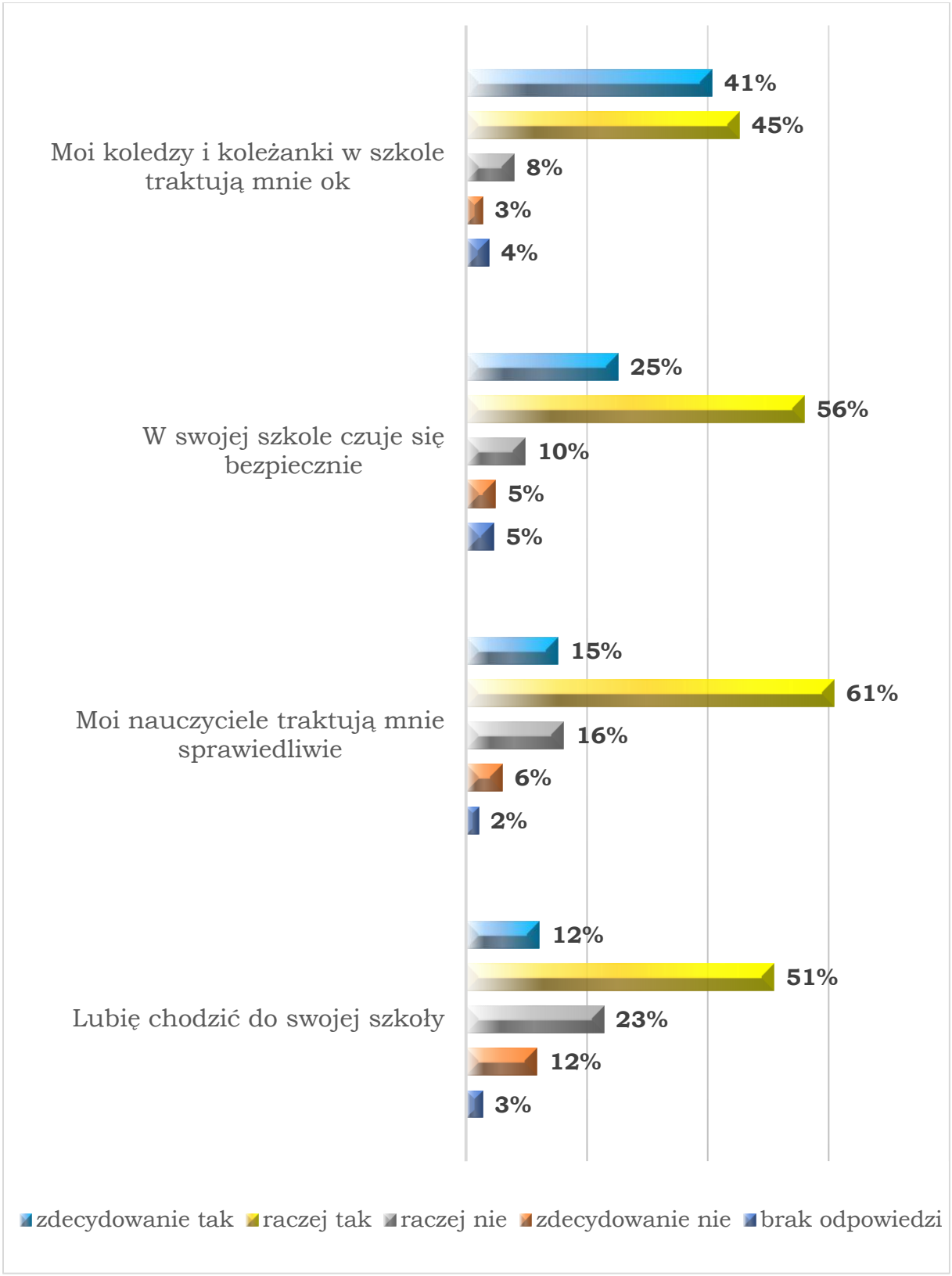


Szczegółowa interpretacja (Wykres 9 i 10) udzielonych odpowiedzi uwzględniająca podział szkół ze względu na ich typ pokazała, że niespełna połowa badanych uczniów/ uczennic (77,1%) ze szkół podstawowych czuje się bezpiecznie w swojej szkole. Podobnego zdania jest 81% badanych uczniów/ uczennic ze szkół ponadpodstawowych. Brak poczucia bezpieczeństwa wśród badanych zadeklarowało łącznie 188 osób (24% SP oraz 14,5% SPP).

Wykres 9. Zestawienie opinii uczniów szkół podstawowych dotyczących środowiska szkolnego (n=328).



Wykres 10. Zestawienie opinii uczniów szkół ponadpodstawowych dotyczących środowiska szkolnego (n=753).



OPINIE UCZNIÓW NA TEMAT ZACHOWAŃ DYSKRYMINACYJNYCH W ŚRODOWISKU SZKOLNYM ORAZ POZASZKOLNYM

OPINIE UCZNIÓW NA TEMAT ZACHOWAŃ DYSKRYMINACYJNYCH W ŚRODOWISKU SZKOLNYM ORAZ POZASZKOLNYM

Zasadniczym celem badania było rozpoznanie opinii i relacji badanych uczniów i uczennic na temat zachowań dyskryminacyjnych. W tym celu w kwestionariuszu ankiety zamieszczono dziewięć opisanych zdarzeń - historyjek dotyczących różnych form zachowań nierównego traktowania rówieśników tj. ze względu na posiadaną rasę, płeć, status materialny, pochodzenie, wygląd oraz inne cechy społeczne, czy też osobiste. Otrzymane dane przedstawiono z podziałem na szkoły podstawowe oraz ponadpodstawowe.

Dyskryminacja ze względu na status materialny

„Ważnym wymiarem analizy dotyczącym dyskryminacji w szkole jest bieda dzieci oraz ich rodzin. Podejście do tego problemu wydaje się, podobnie jak w przypadku rasizmu, niejednoznaczne. Kwerenda czasopism naukowych, publikacji akademickich oraz raportów instytucji rządowych i organizacji pozarządowych ukazuje istnienie problemu, ale praktycznie nie pojawia się określenie dyskryminacja na nazwanie różnego rodzaju działań o charakterze opresyjnym skierowanych wobec dzieci z rodzin dotkniętych ubóstwem. Jednak dyskryminacja ze względu na biedę jest obecna w polskich szkołach”[38].

W pierwszej kolejności uczennice i uczniów zapytano o opinie względem poniższej sytuacji:

Martyna nie nosi drogich ubrań i nie ma dobrego smartfona. Po szkole nie spędza czasu z koleżankami, nie chodzi na klasowe imprezy i nie ma profili w mediach społecznościowych. Po rozwodzie rodziców Martyna musi pracować po szkole w osiedlowym sklepie, który prowadzi jej mama, żeby mogły “związać koniec z końcem”. Dowiedziawszy się o tym, koleżanki z klasy poszły do sklepu, w którym pracuje Martyna i specjalnie rozbiły butelkę, a potem patrzyły i śmiały się kiedy Martyna sprzątała odłamki i wycierała plamę na podłodze.

Przedstawioną historię opatrzono czterema pytaniami.

[38] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona*, dz. cyt., s. 26.

Uzyskane dla zapytania: „Co myślisz o tej sytuacji i o zachowaniu koleżanek Martyny?” wyniki dla szkól podstawowych zaprezentowano na wykresie 11 oraz oddzielnie dla szkół ponadpodstawowych na wykresie 12.

Wykres 11. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Martyny).

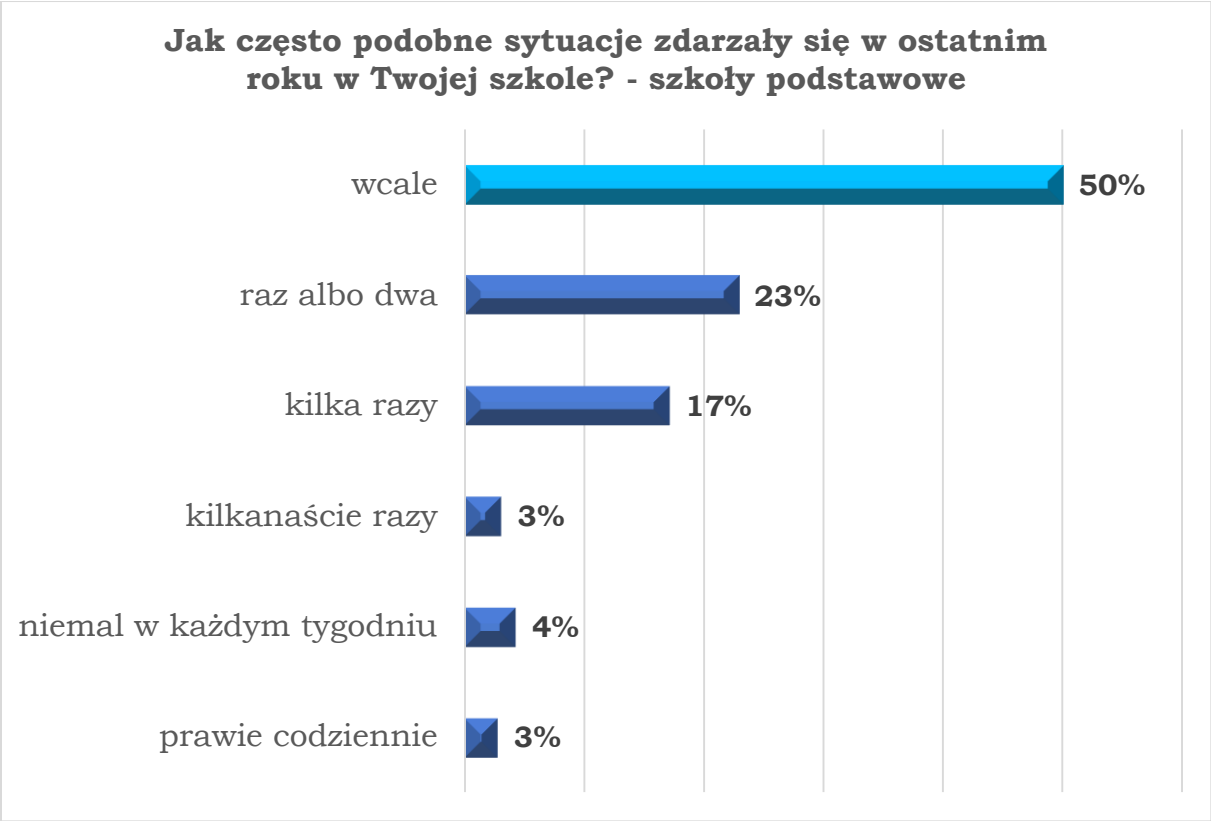
Przedstawione dane wskazują na wysoką wrażliwość i empatyczność osób badanych względem doznawanej krzywdy bohaterki zaprezentowanej historyjki. 64% uczniów/uczennic ze szkół podstawowych opowiedziała się za wskazaniem odpowiedzi sugerującej, że zachowanie koleżanek Martyny jest niedopuszczalne, a kolejnych 28%, że takie zachowania nie są w porządku. Znikomy procent badanych nie wyraził zdania (4%), okazał obojętność (2%) lub uznał sytuację za żartobliwą (1%). Jedynie 1% badanych wykazało opinię twierdzącą, że nic złego się nie stało.

Wykres 12. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Martyny).

Podobnie jak w szkołach podstawowych, również uczniowie i uczennice ze szkół ponadpodstawowych (Wykres 12) ocenili przede wszystkim, że przedstawione w historyjce zachowanie jest niedopuszczalne (77%) oraz, że nie jest w porządku względem osoby o niższym statusie materialnym (28%). Jedynie 1% badanych ze szkół ponadpodstawowych uważa takie zachowanie za nic złego.

W odniesieniu do drugiego pytania: „Jak często podobne sytuacje zdarzały się w ostatnim roku w Twojej szkole?" uzyskano dane wskazujące na zróżnicowanie odpowiedzi zarówno w grupie szkół podstawowych (Wykres 13), jak i ponadpodstawowych (Wykres 14).

Wykres 13. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Martyny).



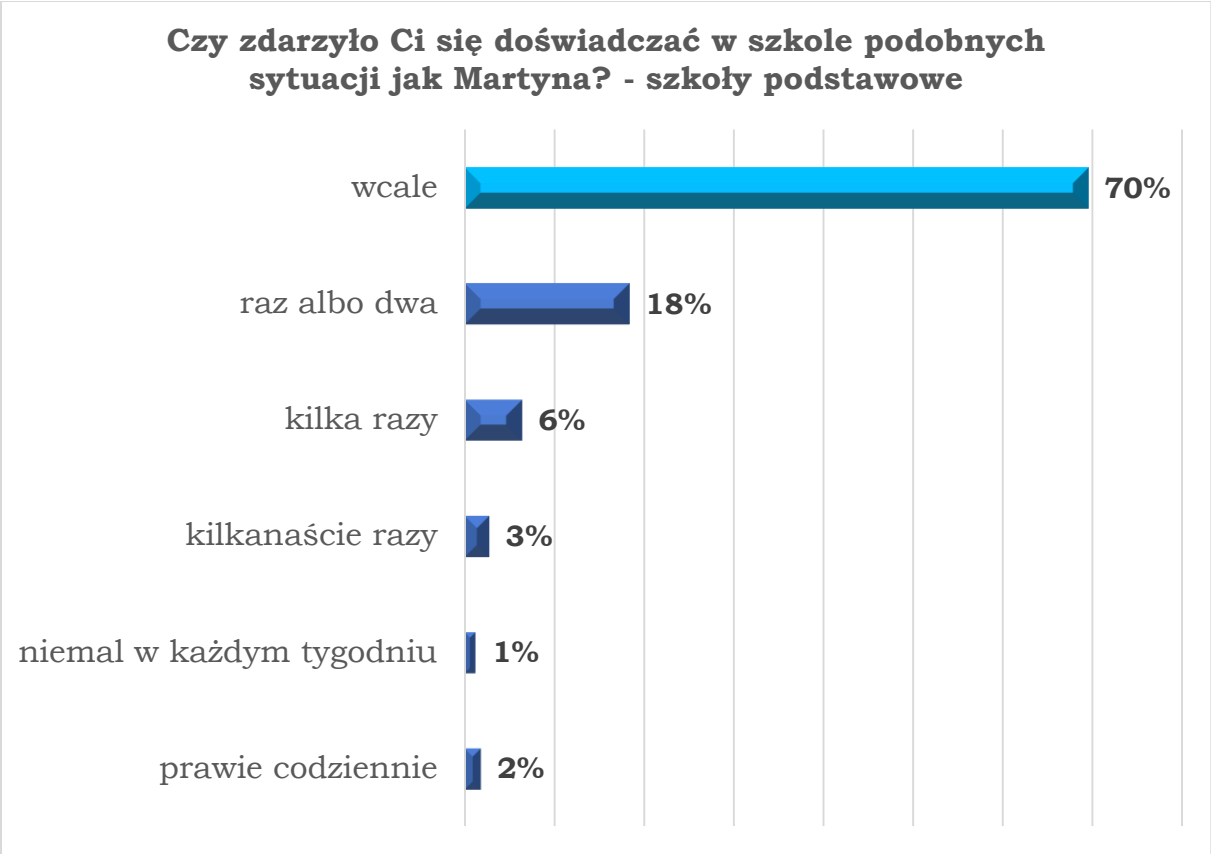
Połowa uczniów i uczennic szkół podstawowych stwierdziła całkowity brak podobnych sytuacji, zaś blisko 1 na 4 uczniów, że takie zdarzenia były bardzo rzadkie (miały miejsce razy lub dwa w przeciągu roku w szkole). Jednakże prawie jedna trzecia badanych (27% - suma odpowiedzi kilka razy/ kilkanaście razy/ niemal w każdym tygodniu oraz codziennie) wskazała, że takie sytuacje, jak opisana w historii, zdarzają się często w szkołach, do których uczęszczają. Ponad jedna piąta przyznała, że pojedyncze zachowania, podobne do tej z historyjki o Martynie, zdarzyły się w ich szkole w ostatnim roku.

Wykres 14. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Martyny).

W szkołach ponadpodstawowych zdecydowana większość uczniów i uczennic (75,6%) w minionym roku nie miała styczności z zachowaniami dyskryminacyjnymi polegającymi na dokuczaniu i wyśmiewaniu innego ucznia na tle jego statusu materialnego. Jednak co czwarty z badanych (24,4%) przyznał, że zachowania wyśmiewania i złego traktowania uczniów przez innych uczniów w przeciągu ostatniego roku ze względu na niższy status materialny zdarzyły się, choć wskazywano różną częstotliwość: od jednego razu do dwóch (16,6%), kilka lub kilkanaście razy (ponad 6%). Najrzadziej wskazywano na wysoką częstotliwość (ok. 1,5%).

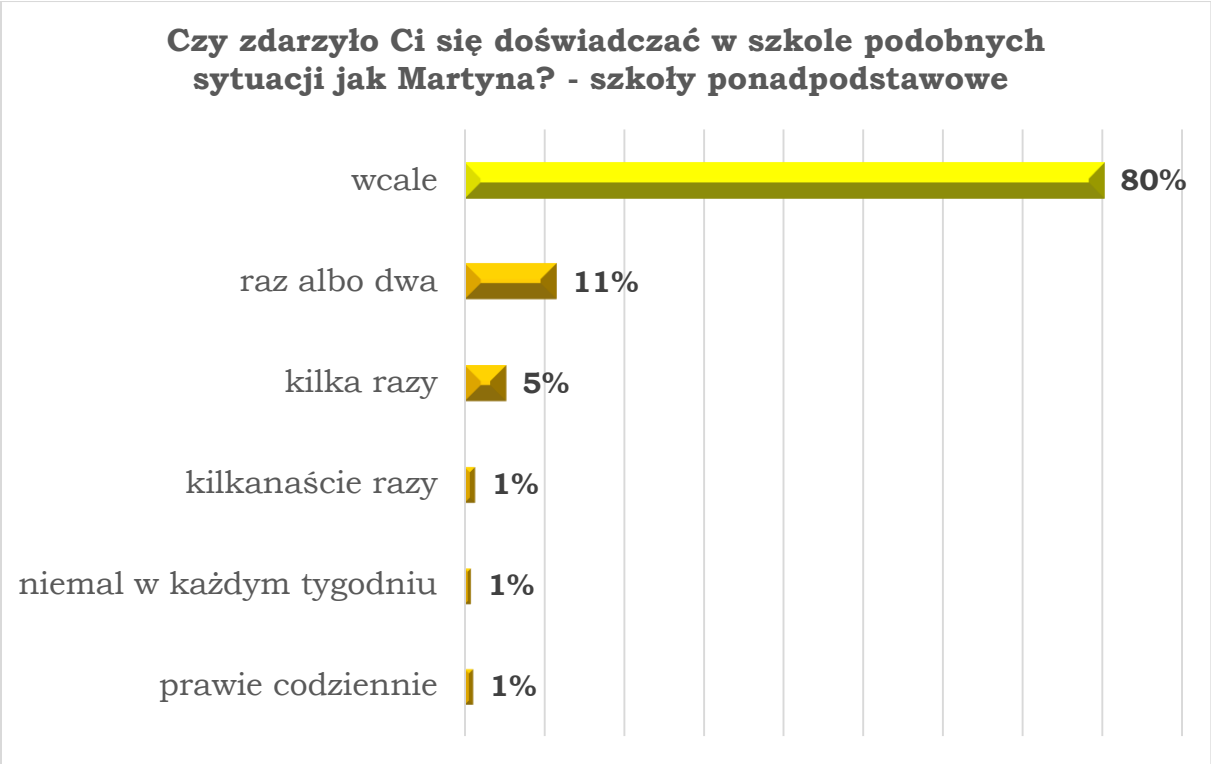
Kolejne pytanie dotyczyło własnych doświadczeń badanych względem dyskryminacji na tle statusu materialnego – „Czy zdarzyło Ci się doświadczać w szkole podobnych sytuacji jak Martyna?". Uzyskane w szkołach podstawowych odpowiedzi zaprezentowano na Wykresie 15, a w szkołach ponadpodstawowych na Wykresie 16.

Wykres 15. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Martyny).



Uzyskane dane pokazują, że aż 70% badanych nigdy nie doświadczyło sytuacji dyskryminacji ze względu na niższy status materialny. Jednakże aż 30% uczniów i uczennic doświadcza takich sytuacji, choć z różną częstotliwością. Do pojedynczych doświadczeń przyznał się niemal co piąty badany. Na częstsze doznawanie dyskryminacji wskazało 12% uczniów, w tym na wysoką częstotliwość 3% badanych ze szkół podstawowych.

Wykres 16. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Martyny).

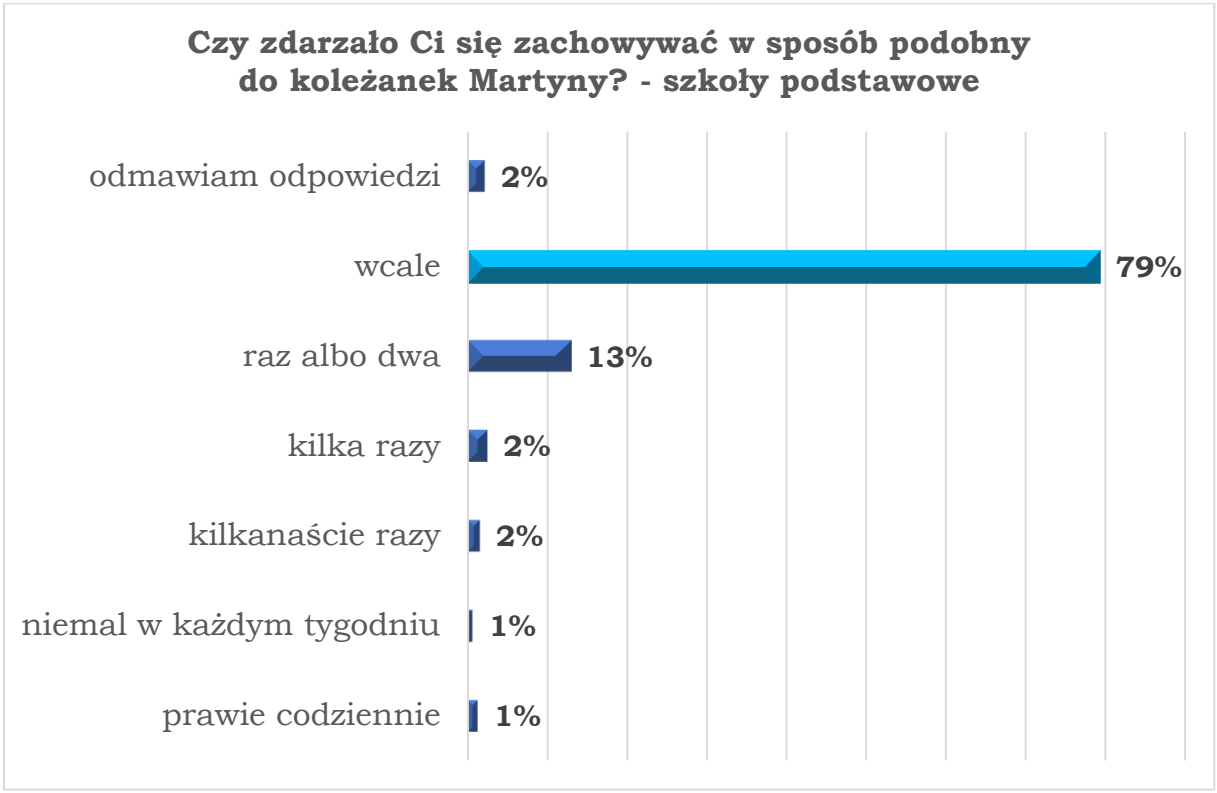


Podobny profil relacji o byciu dyskryminowanym uzyskano od młodzieży ze szkół ponadpodstawowych. Tu aż 80% stanowiły odpowiedzi „nigdy". Jednakże zjawisko jako takie występuje, gdyż co dziesiąty badany przyznał się do pojedynczych doświadczeń dyskryminacji ze względu na status materialny, a na częstsze tego rodzaju doświadczenia wskazało łącznie 8%, czyli niemal co 10 badany.

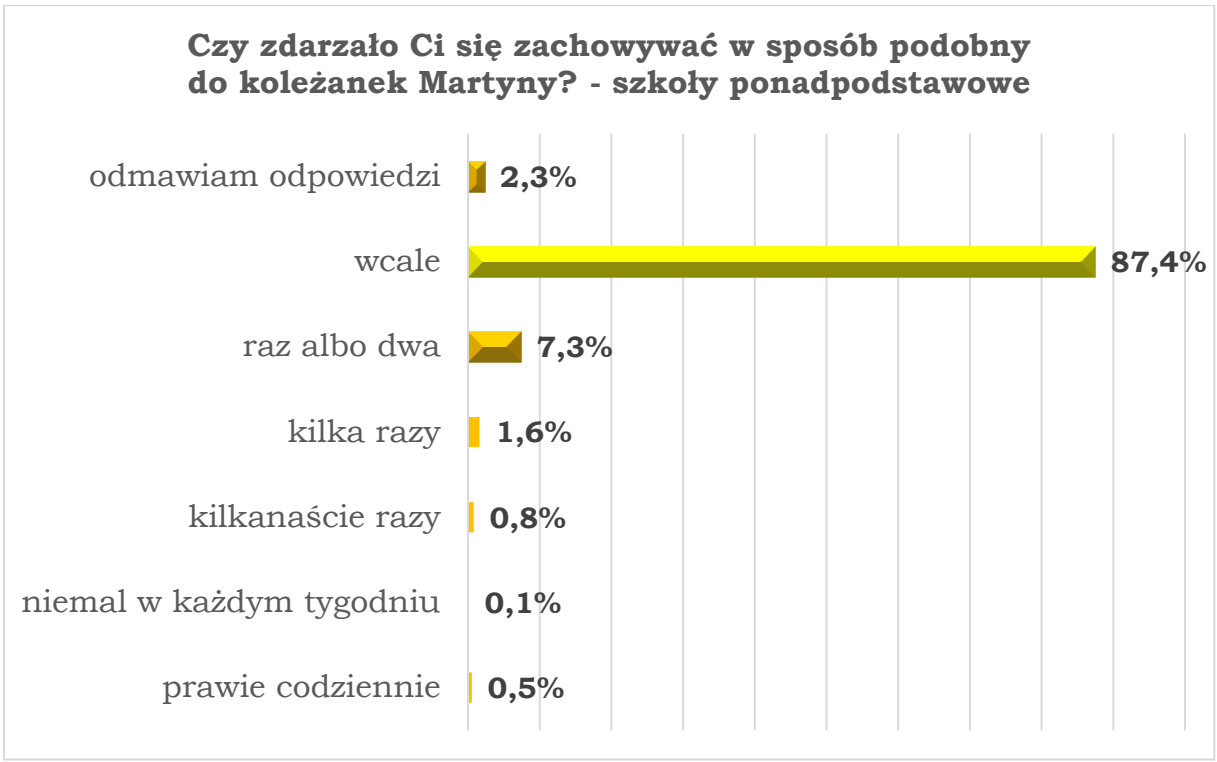
Można zatem, w oparciu o powyższe wyniki, stwierdzić, że zachowania dyskryminacyjne ze względu na status materialny, choć nie stanowią w szkołach katowickich masowego zjawiska, to jednak mają miejsce, przede wszystkim dotykają szkół podstawowych i wcale nie jednostkowej liczby uczniów i uczennic. Niepokoi fakt, iż są również uczniowie i uczennice (około 5%), którzy doświadczają tego typu zachowań bardzo często. Taki obraz wyników badań sugeruje potrzebę podejmowania działań antydyskryminacyjnych w szkołach dotyczących sytuacji uczniów i uczennic o niskim statusie materialnym.

Odnośnie do przedstawionej historyjki zapytano też badanych o ich zachowania dyskryminacyjne wobec uczniów ze względu na ich niższy status materialny, co zostało zaprezentowane na wykresie 17 i 18.

Wykres 17. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Martyny).



Wykres 18. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Martyny).



Uzyskane dane (Wykres 17 i 18) dają podstawy do stwierdzenia, że młodzież z katowickich szkół w przeważającej liczbie (79% szkoły podstawowe oraz 87,4% szkoły ponadpodstawowe) nie relacjonuje, iż podejmuje tego typu zachowania. Uzyskane dane wskazują, że tylko nieliczna grupa badanej młodzieży do takich zachowań się przyznała – w szkołach podstawowych był to częściej niż co 10 uczeń lub uczennica (13%), z kolei w szkołach ponadpodstawowych 7,3% badanych. W obrazie wyników niepokoi fakt, że w szkołach podstawowych 2% badanych dzieci zadeklarowało podejmowanie działań dyskryminacyjnych ze względu na status materialny niemal w każdym tygodniu lub prawie codziennie.

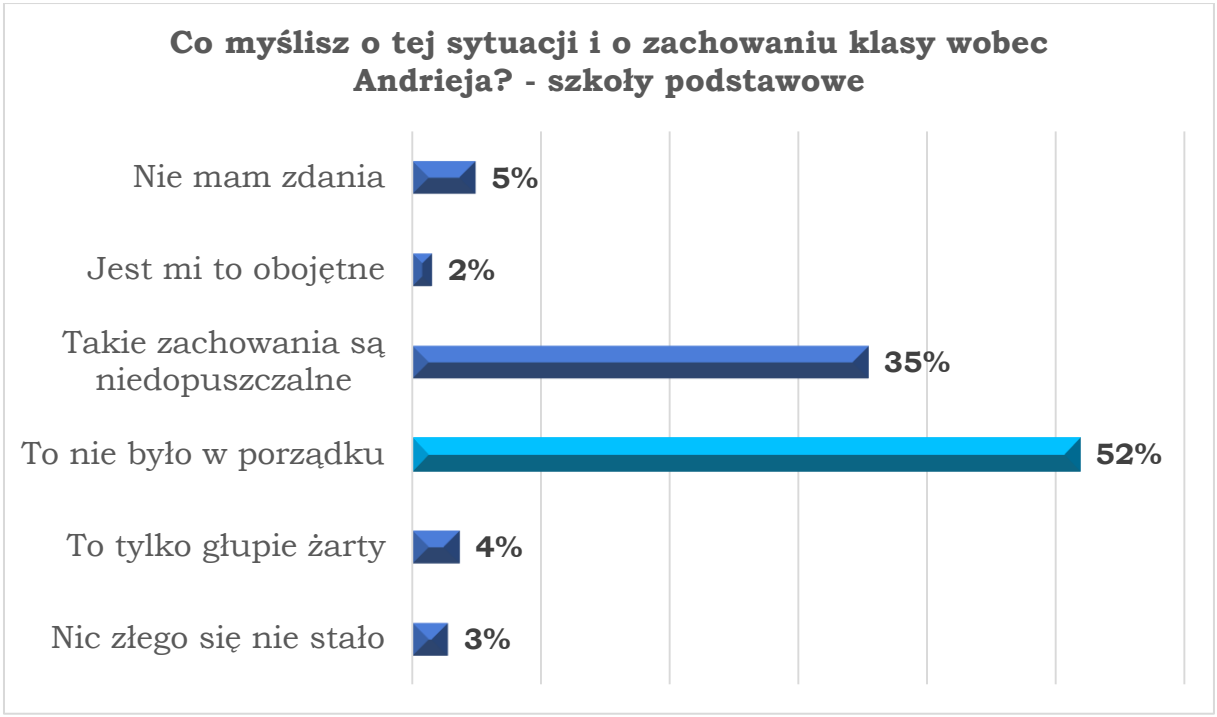
Dyskryminacja ze względu na narodowość

Niektóre osoby i grupy społeczne w Polsce doświadczają niesprawiedliwego, gorszego traktowania ze względu na narodowość czy pochodzenie etniczne. Biorąc pod uwagę względnie heterogeniczny charakter środowiska lokalnego, jakim są Katowice, zasilony wskutek napływu osób uchodzących przed wojną w Ukrainie, w przedstawianych badaniach uwzględniono kwestię dyskryminacji w szkołach ze względów narodowościowych i etnicznych. W tym celu badanym uczniom i uczennicom przedstawiono poniższą historyjkę:

Podczas lekcji języka polskiego Andriej pochodzący z Ukrainy został poproszony przez nauczyciela o odczytanie fragmentu tekstu z podręcznika. Bardzo kiepsko mu to wychodziło, zacinał się i mylił litery, przekręcał wyrazy. Niektórzy z klasy zaczęli się śmiać. Na przerwie przedrzeźniali go, parodiowali jego sposób czytania, a kilkoro wykrzykiwało, żeby wracał na Ukrainę.

W rezultacie analizy odpowiedzi na pytanie: „Co myślisz o tej sytuacji i o zachowaniu klasy wobec Andrieja?" uwidaczniają się przede wszystkim nieaprobujące postawy młodych ludzi wobec przedstawionego zachowania dyskryminującego (Wykres 19 i 20).

Wykres 19. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Andrieja).

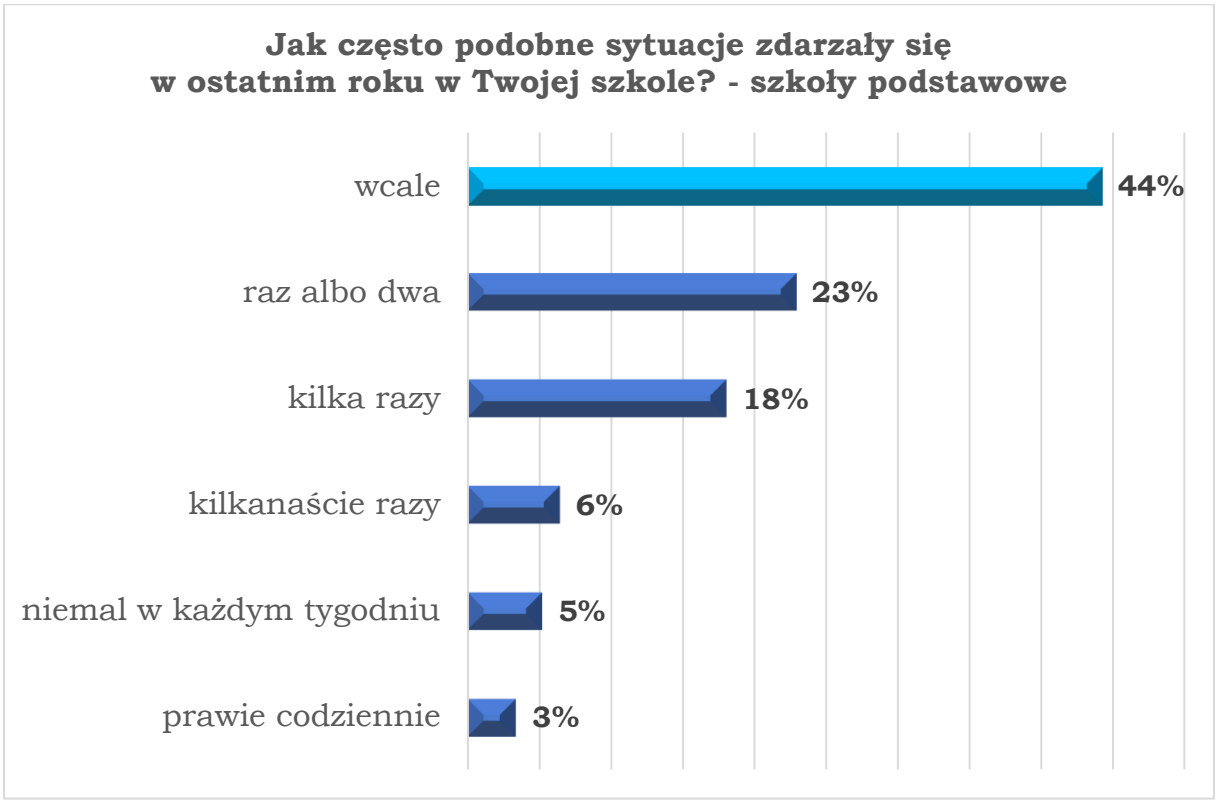


Wykres 20. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Andrieja).

Wśród udzielonych odpowiedzi zarówno w grupie badanych ze szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych dominują opinie wskazujące na negatywny stosunek do przedstawionego w historyjce zachowania klasy względem Andrieja. Aż 87% pytanych dzieci ze szkół podstawowych oraz 88% badanej młodzieży ze szkół ponadpodstawowych uważa takie zachowania za niedopuszczalne oraz „nie w porządku" wobec osób nieposiadających polskiego pochodzenia. Warto zauważyć, iż w obu badanych grupach pojawiły się jednak osoby uważające opisane zachowanie za nic złego (3% SP; 3% SPP) lub za sytuację obojętną (2% SP; 3% SPP). Pewna część badanych oceniła sytuację jako głupie żarty (4% SP; 5% SPP), co może sugerować niski poziom empatii i zrozumienia dla sytuacji z perspektywy osoby z niepolskim pochodzeniem.

Z otrzymanych danych wynika, że w ciągu ostatniego roku uczniowie i uczennice w szkołach podstawowych w większości spotkali się z sytuacjami dyskryminacji na tle pochodzenia narodowościowego, podczas gdy w szkołach ponadpodstawowych stanowili oni mniejszość (Wykres 21 i 22).

Wykres 21. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Andrieja).



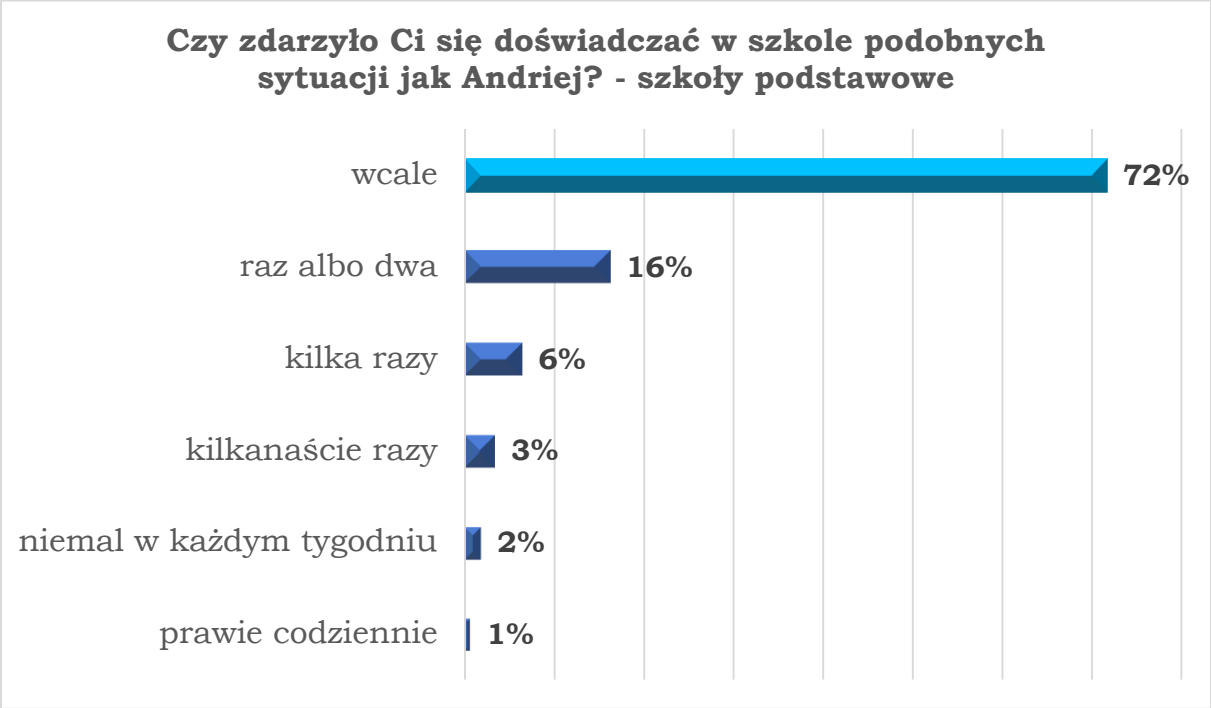
Wykres 22. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Andrieja).

Jak można zauważyć, jakkolwiek najwyższy procent badanych deklarował, że nigdy nie miał lub nie był świadkiem nierównego traktowania uczniów ze względu na inne niż polskie pochodzenie (44% badanych ze szkół podstawowych oraz 66% reprezentujących szkoły ponadpodstawowe), to jednak w grupie dzieci ze szkół podstawowych łącznie wiele było świadkami takich zachowań (z różną częstotliwością) – aż 55% uczniów. Mniej często zachowania te ujawniły się w szkołach ponadpodstawowych (34%).

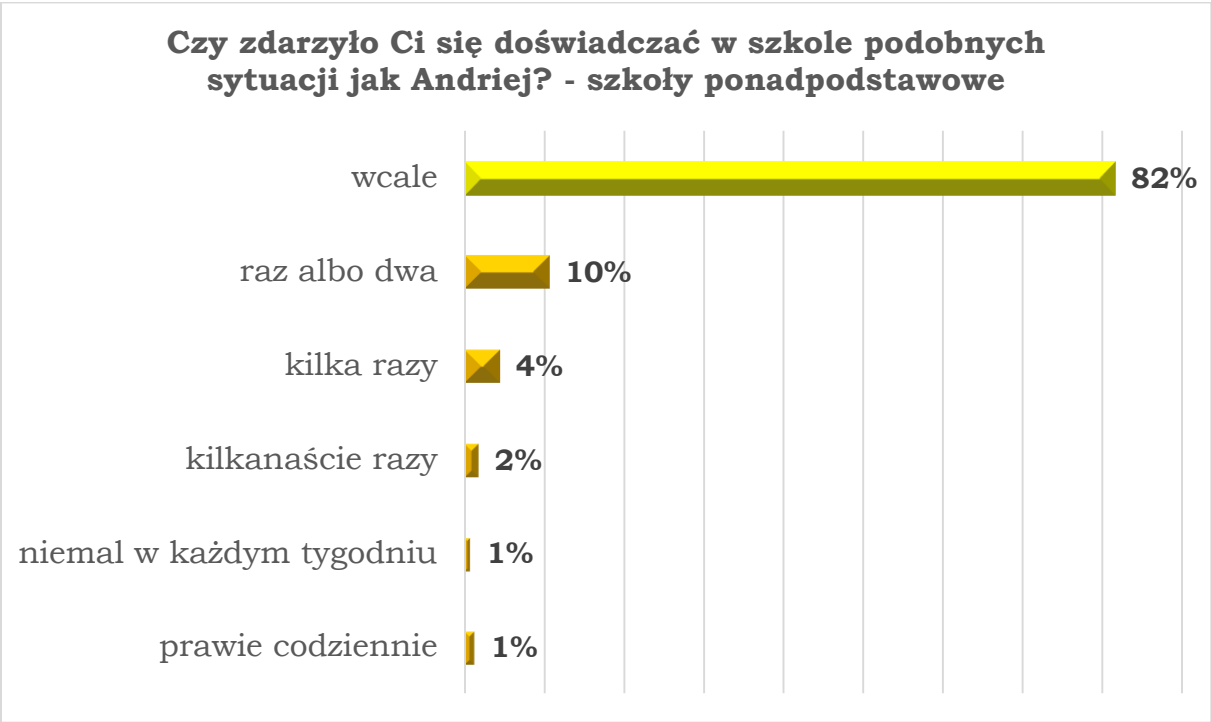
W badaniach, ustalenia dotyczące bezpośrednich doświadczeń dyskryminacji pokazują na występowanie zjawiska na terenie Katowic. Jakkolwiek większość badanych nie wskazuje na doświadczanie tego rodzaju dyskryminacji. W szkołach podstawowych brak tego rodzaju doświadczeń wskazało 72% badanych uczniów i uczennic, z kolei w szkołach ponadpodstawowych 82% (co wydaje się być uzasadnionym faktem ze względu na dominację na badanym terenie osób posiadających polskie obywatelstwo – prawie 86%), to jednak pozostali badani relacjonują istnienie problemu. Warto zauważyć, że doświadczanie dyskryminacji na tle narodowościowo-etnicznym deklarowano w obu typach szkół (Wykresy 23 i 24). W grupach tych znalazły się zarówno osoby deklarujące doświadczanie podobnych sytuacji z różną częstotliwością, obejmującą zarówno pojedyncze incydenty, jak i prawie codzienne sytuacje. Problem relacjonowało aż 28% dzieci ze szkół podstawowych oraz 18%

młodzieży ze szkół ponadpodstawowych. Zgromadzone dane zaprezentowano na wykresach 23 oraz 24.

Wykres 23. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Andrieja).

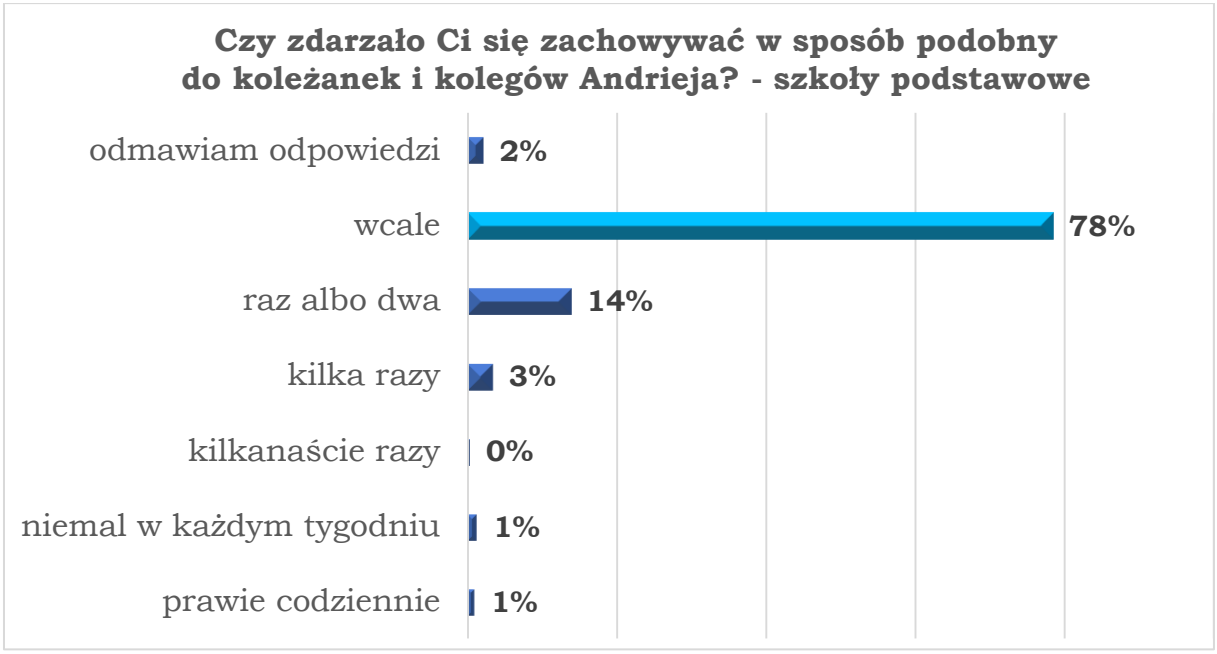


Wykres 24. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Andrieja).

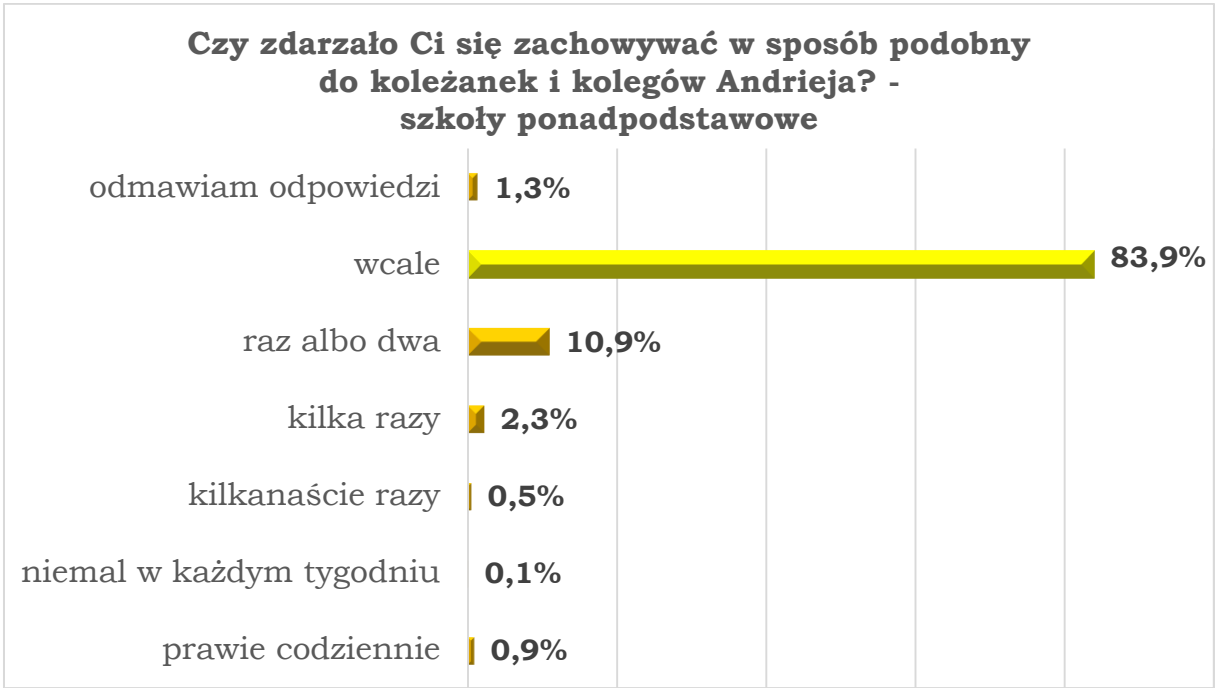


Badanie ujawniło, że uczniowie i uczennice z terenu miasta Katowice w większości nie relacjonowali występowania własnych zachowań dyskryminacji na tle pochodzenia narodowościowego. W tej grupie znalazło się 78% dzieci ze szkół podstawowych oraz 83,9% młodzieży ze szkół ponadpodstawowych (Wykres 25 i 26).

Wykres 25. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Andrieja).



Wykres 26. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Andrieja).



Analiza zgromadzonych danych wykazała jednak, że blisko 1 na 5 badanych uczniów/uczennic ze szkół podstawowych dopuścił się lub dopuszcza zachowań dyskryminacyjnych. W szkołach ponadpodstawowych wynik ten wyniósł 14,7% badanych, a w podstawowych nawet 19%.

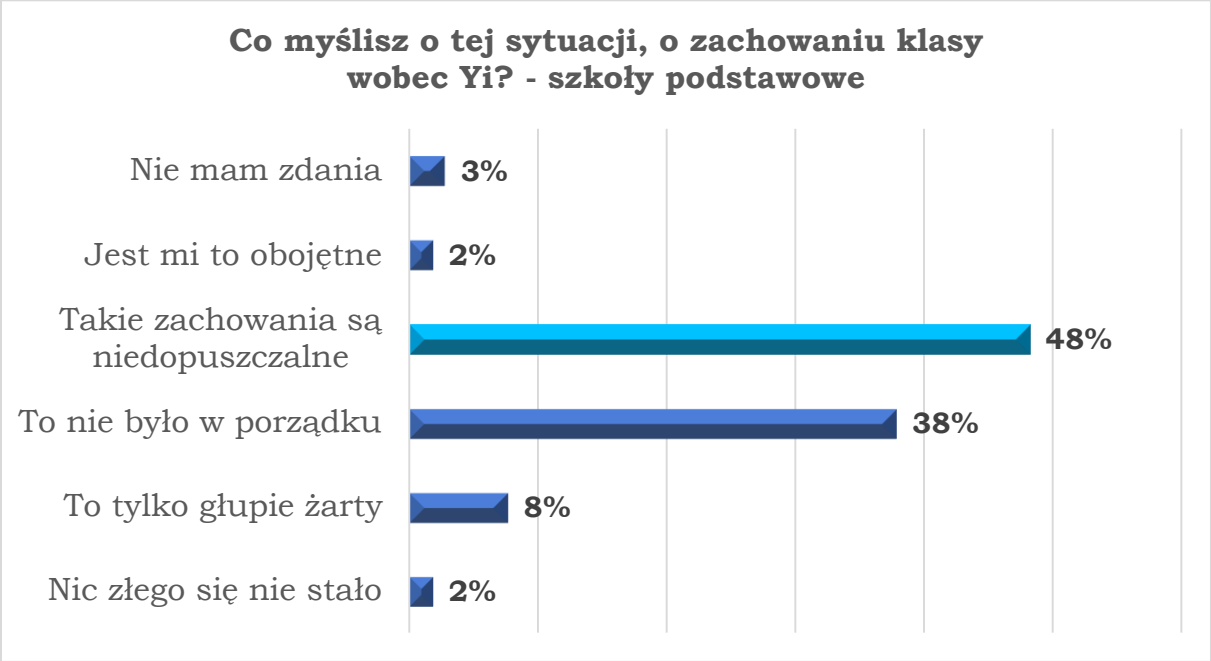
Dyskryminacja rasowa

W badaniach podjęto próbę rozpoznania postaw uczniów i uczennic wobec dyskryminacji rasowej. W tym celu przedstawiono badanym następującą historię:

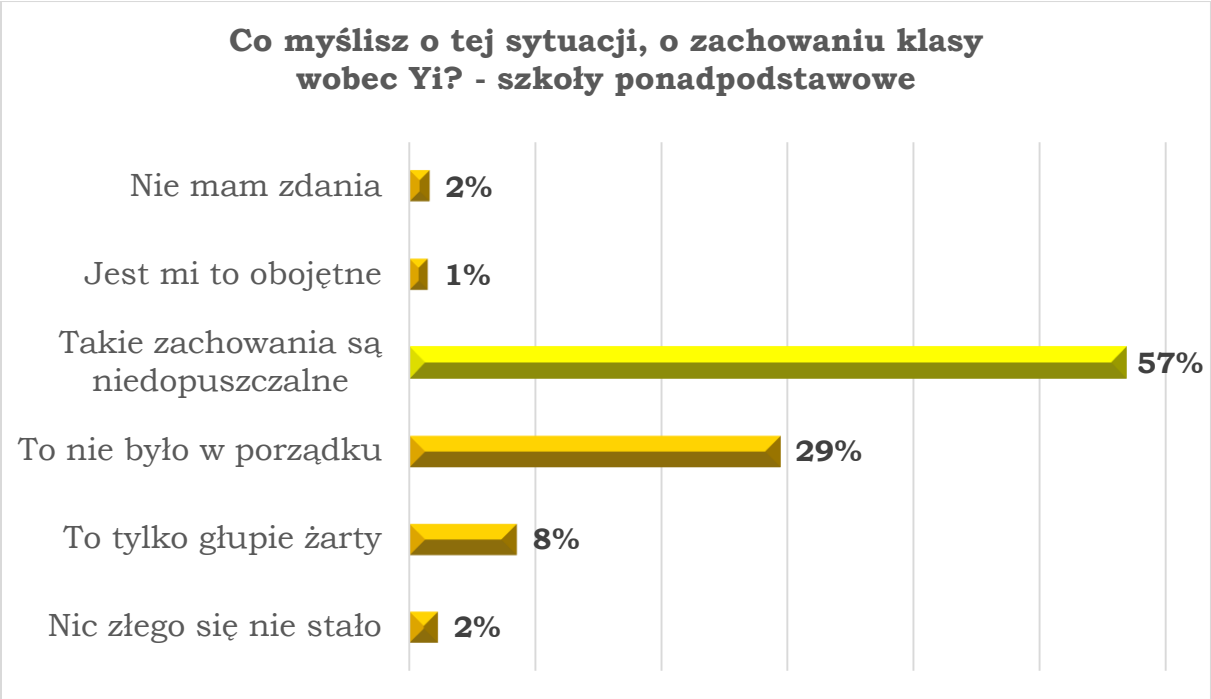
Yi pochodzi z Chin. Przyjechał do Polski wraz z rodziną jako małe dziecko. Yi bardzo dobrze się uczy, jest pilny i sumienny. Niestety koledzy i koleżanki z klasy śmieją się z jego odmiennego wyglądu. Często złośliwie nazywają go Kung-Fu Pandą, naciągają sobie skórę wokół oczu, wyśmiewając ich skośny kształt.

W opiniach respondentów co do zachowania klasy wobec kolegi z Chin przeważały stanowiska, że jest to niedopuszczalne oraz niesprawiedliwe. Opinię tę zadeklarowało łącznie 86% uczniów i uczennic ze szkół podstawowych oraz 86% młodzieży ze szkół ponadpodstawowych (Wykres 27 i 28).

Wykres 27. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Yi).



Wykres 28. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Yi).

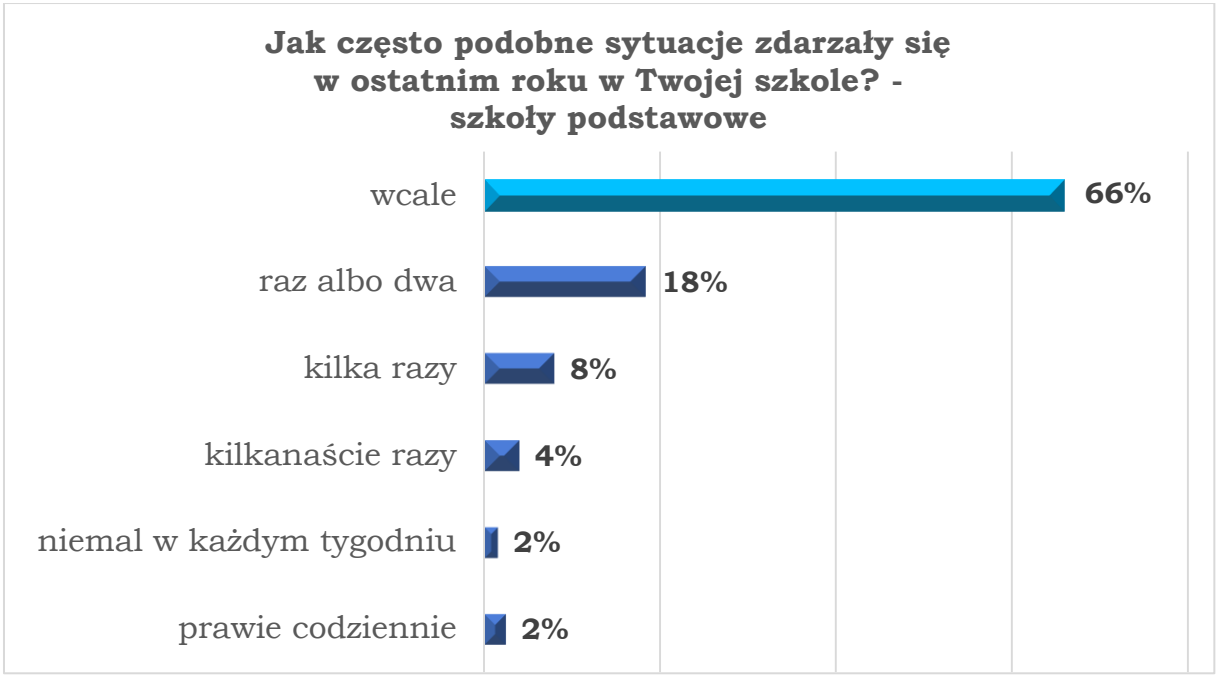


Dane wskazują na dominację negatywnej oceny moralnej czynu - znaczna większość uczniów i uczennic wyraża negatywny stosunek względem przedstawionych zachowań.

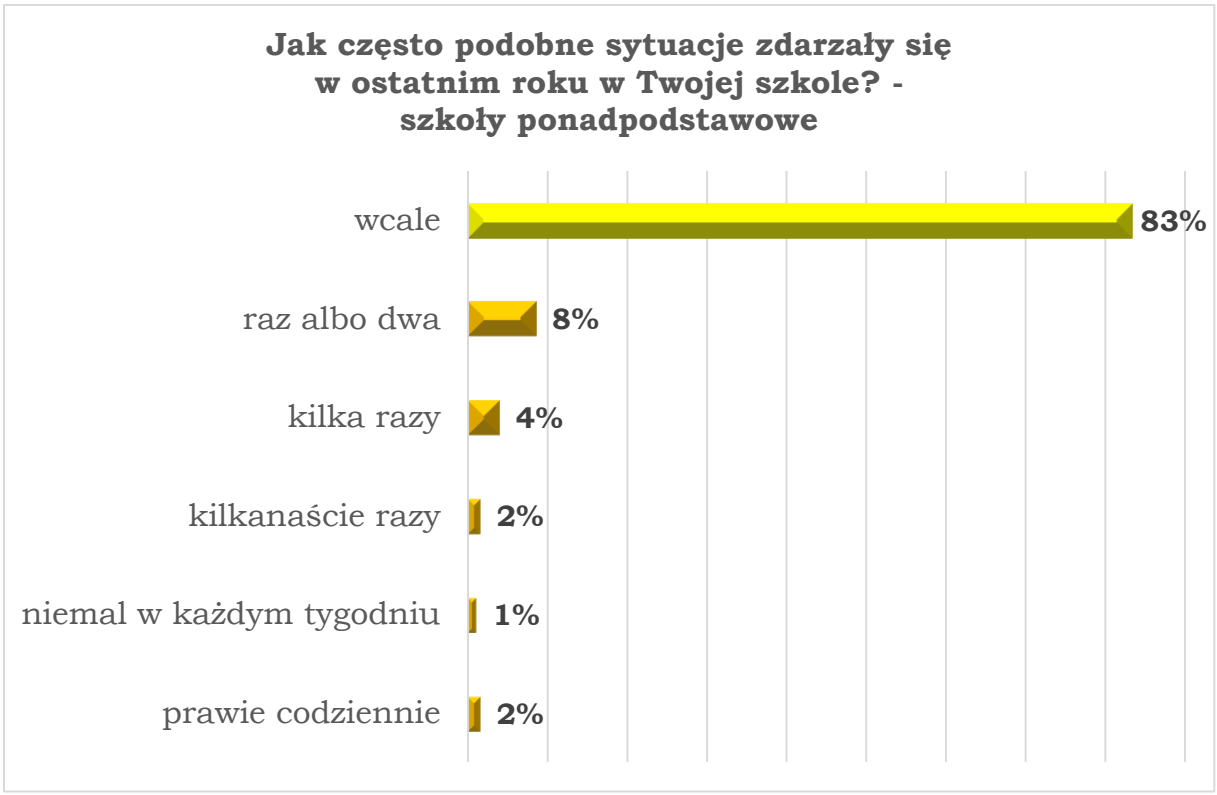
Wśród badanych znalazły się jednak osoby wyrażające obojętny stosunek do opisanego zdarzenia. Tę grupę stanowiło 3% ogółu badanej populacji uczniów. Nieliczne osoby - 4% uznało, że „nic złego się nie stało". Sporo, gdyż aż 16% badanych uznało sytuację za głupie żarty.

Analiza odpowiedzi badanych wskazuje na występowanie problemu w katowickich szkołach. Uwzględniając, że brak występowania podobnych sytuacji do opisanej w historyjce we własnej szkole wskazało 66% uczniów szkół podstawowych oraz 83% młodzieży uczęszczającej do szkół ponadpodstawowych (Wykresy 29 i 30).

Wykres 29. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Yi).



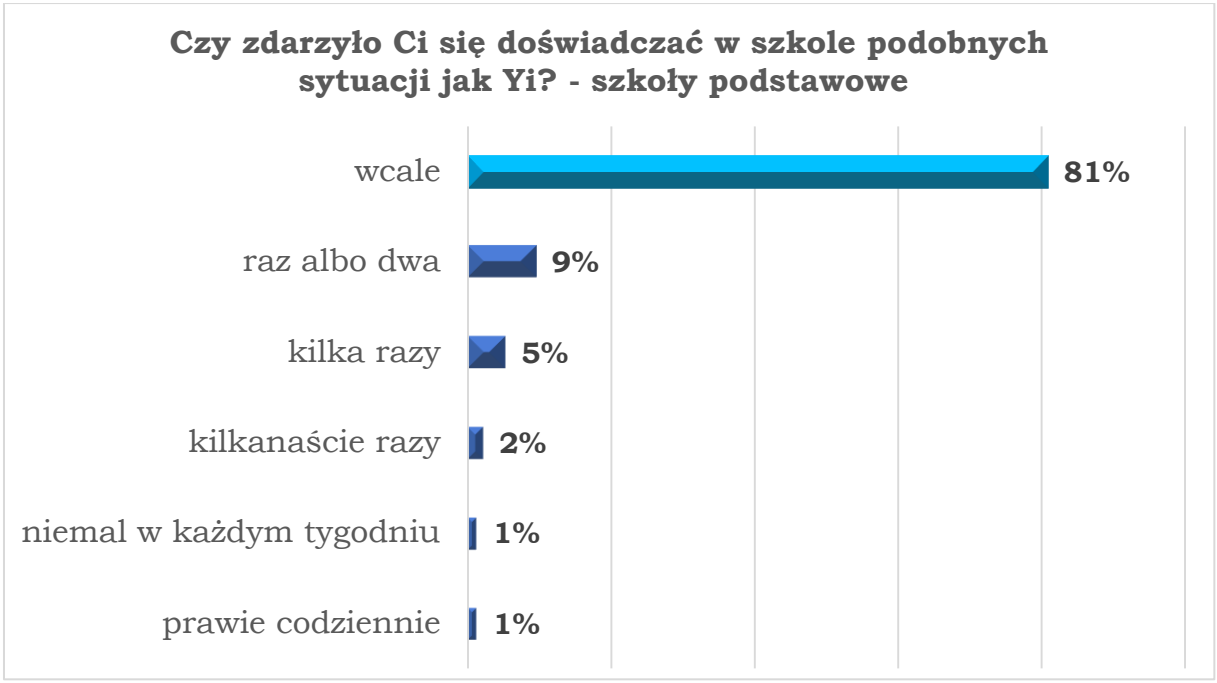
Wykres 30. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Yi).



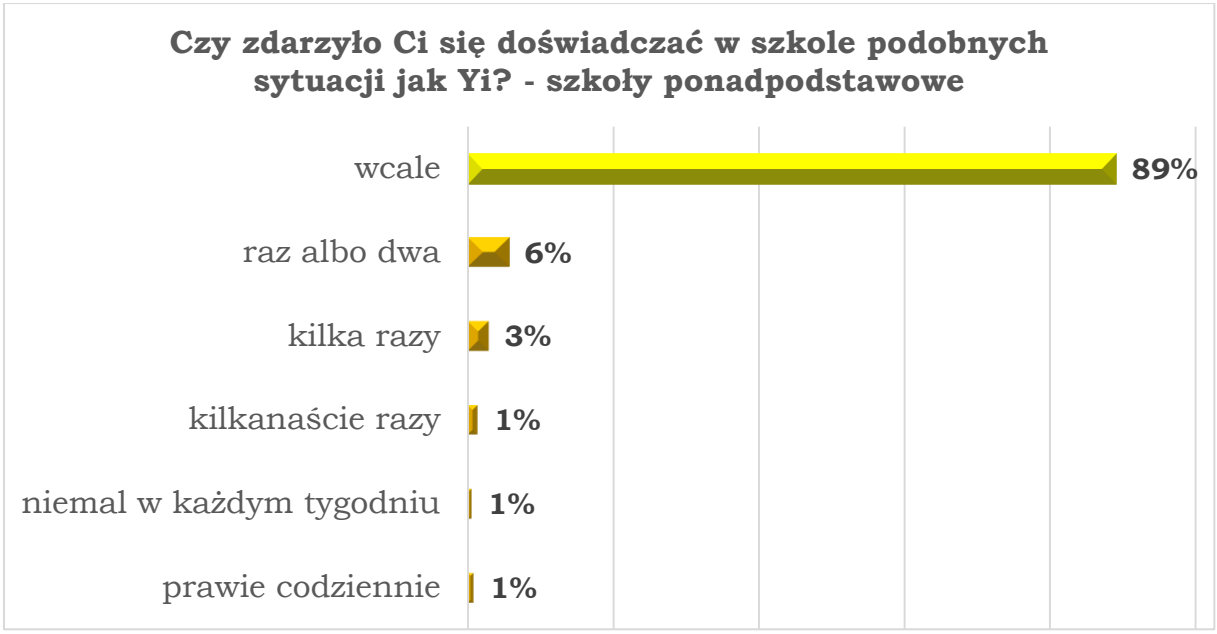
Należy wyraźnie podkreślić, iż problem ma dość poważny zakres. W przeciągu ostatniego roku łącznie 34% badanych ze szkół podstawowych oraz 17% badanych przedstawicieli szkół ponadpodstawowych zadeklarowało zetkniecie się z podobnymi sytuacjami. Jak można zauważyć wystąpiła znacząca różnica ze względu na typ szkoły.

Z kolei analiza uzyskanych danych dotycząca relacji na temat bezpośredniego doświadczania zachowań dyskryminacyjnych na tle rasowym ze strony rówieśników sugeruje niewysokie natężenie występowania takich doświadczeń wśród badanych młodych ludzi. Aż 81% uczniów szkół podstawowych oraz 89% uczniów szkół ponadpodstawowych wskazuje na brak takich doświadczeń. Jednak nie można przeoczyć, iż aż 19% młodych respondentów ze szkół podstawowych zadeklarowała doświadczanie podobnych sytuacji w różnym rozkładzie częstości, gdzie największy procent osób badanych – 9% (przy 6% młodzieży ze szkół ponadpodstawowych) potwierdził doświadczanie wyżej wymienionych zachowań raz lub dwa razy w minionym roku (Wykres 30 i 31).

Wykres 31. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Yi).

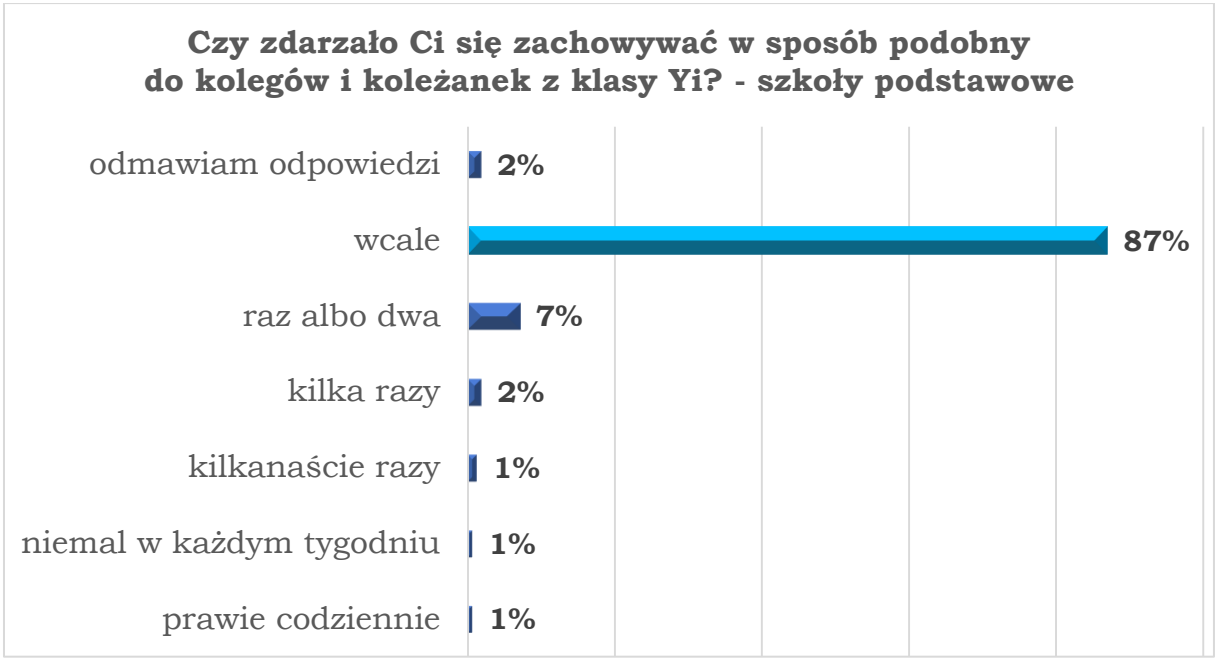


Wykres 32. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Yi).



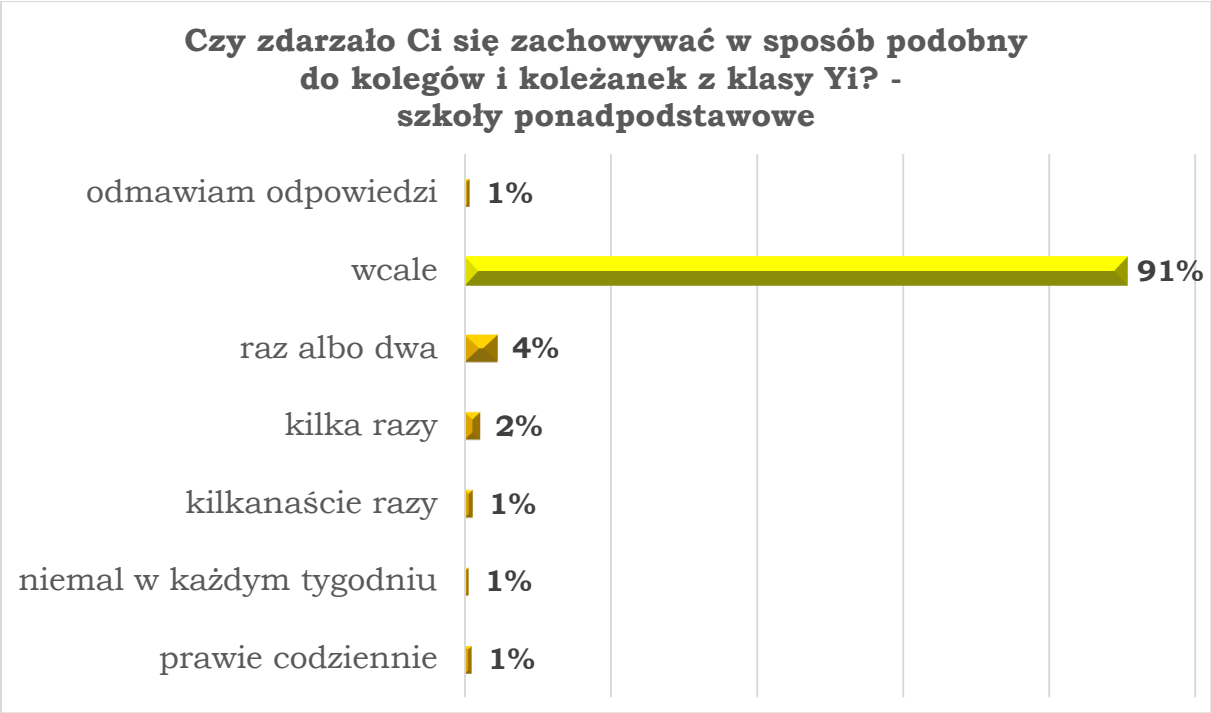
Z uzyskanych deklaracji wynika, że znaczna liczba badanej młodzieży nigdy nie podejmowała zachowań dyskryminujących względem innych rówieśników, których cechy fizyczne sugerują inną rasę (Wykres 31 i 32)[39].

Wykres 33. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Yi).



[39] W wykresach należy podkreślić, iż z uwagi na zaokrąglenia do co najmniej 1%, sumarycznie wynik może być wyższy niż 100%.

Wykres 34. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Yi).



Dane pokazują, że nieliczna część badanych uczniów ujawniła podejmowanie takich zachowań – 12% w szkołach podstawowych i 9% w szkołach ponadpodstawowych, lecz należy zauważyć, że z różną częstotliwością: od jednego razu lub dwóch, po prawie codzienne powtarzające się zachowania dyskryminacyjne. Warto przypomnieć, że liczba uczniów deklarujących inną niż polską narodowość wynosiła 20% w szkołach podstawowych i 3% w ponadpodstawowych.

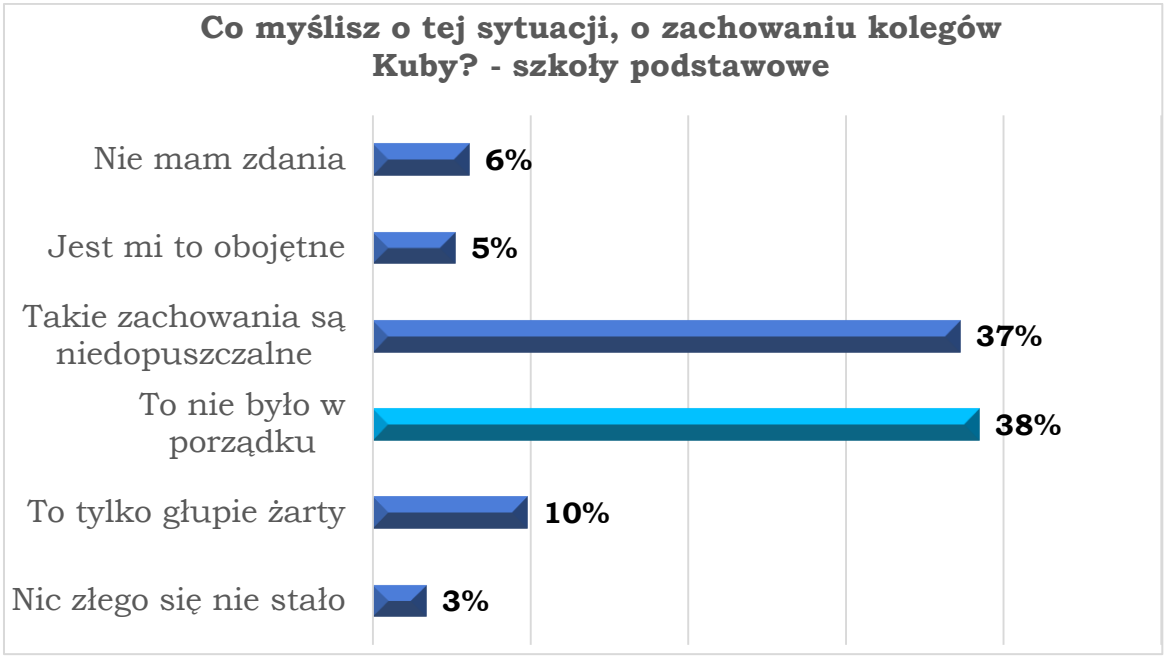
Dyskryminacja ze względu na wygląd zewnętrzny

Kolejna historyjka, która została zaprezentowana badanym uczniom, porusza problem atrakcjonizmu, czyli dyskryminacji ze względu na wygląd zewnętrzny. W tym przypadku bohaterem jest Kuba – chłopiec interesujący się modą i makijażem, który zwraca uwagę otoczenia swoim oryginalnym wyglądem i nietypowy strojem.

Kuba bardzo interesuje się modą i makijażem. Marzy o stylizowaniu modelek i gwiazd na sesjach zdjęciowych albo pracy wizażysty na planie filmowym. Kupuje i testuje różne kosmetyki. Zdarza się, że przychodzi do szkoły z lekkim makijażem. Jego strój jest zawsze nietypowy i zwraca uwagę. Koledzy Kuby robią mu różne przykre żarty i nazywają go „dziwolągiem" albo „pajacem".

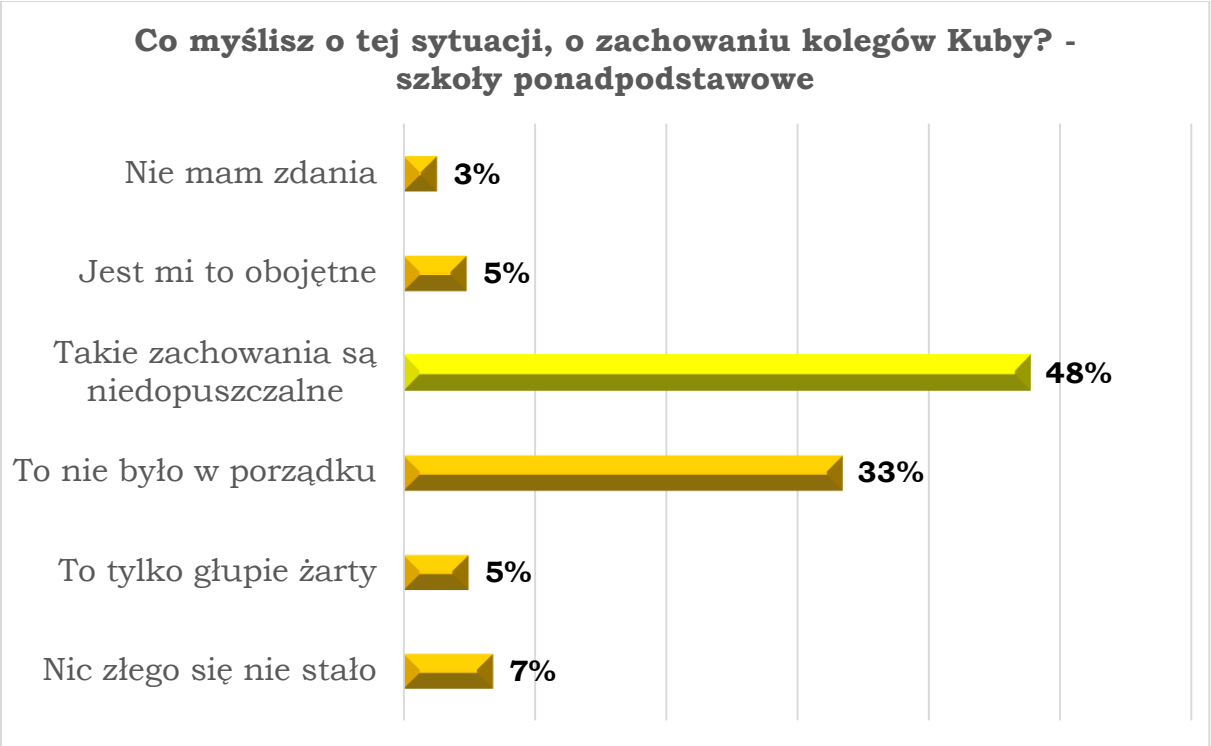
Badani uczniowie i uczennice wyrażali swoją opinię na temat zachowania kolegów Kuby, których przejawy dyskryminacji sprowadzały się do wyzywania, wyśmiewania oraz sprawiania przykrych żartów.

Wykres 35. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Kuby).



Wśród uczniów szkół podstawowych dominuje przekonanie, że wspomniane zachowania są niedopuszczalne (37%) oraz nie są w porządku (38%). W badanej grupie znalazły się jednak osoby, które uznały zachowanie kolegów Kuby za głupie żarty (10%). Niewielu określiło całą sytuację jako mało szkodliwą (3%).

Wykres 36. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Kuby).

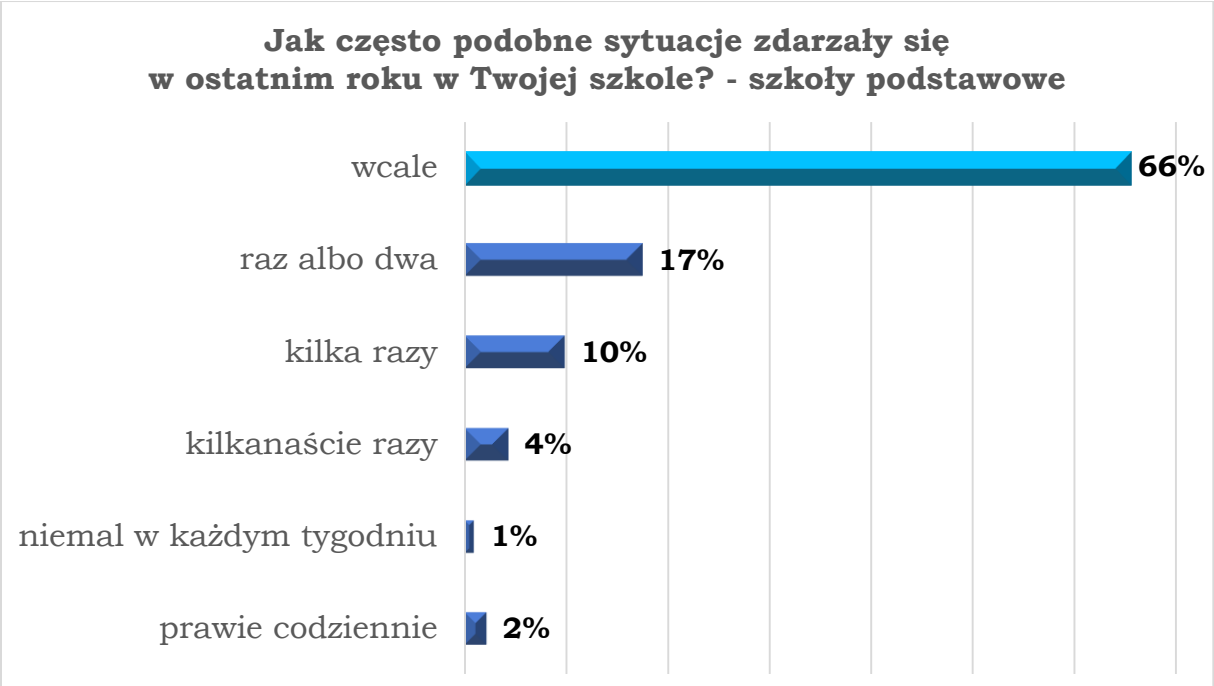


Dla porównania uczniowie szkół ponadpodstawowych podeszli do całej sytuacji z mniejszą tolerancją, ponieważ 48% badanych przyznało, że nie wyraża zgody na tego typu przejawy dyskryminacji, a kolejnych 33% uważa je za nie w porządku. Warto jednak zwrócić uwagę, że w grupie starszej młodzieży nieco większy był odsetek badanych, którzy nie widzą niczego złego w zachowaniu kolegów Kuby.

Zestawiając deklaracje osób ze szkół podstawowych z badanymi ze szkól ponadpodstawowych zauważa się większą wrażliwość uczniów szkół ponadpodstawowych na dyskryminację ze względu na wygląd zewnętrzny – łącznie 81% uczniów nie toleruje takich zachowań (przy 75% uczniów szkół podstawowych).

W dalszej kolejności badani określali częstotliwość występowania podobnych sytuacji do historii Kuby w swojej szkole.

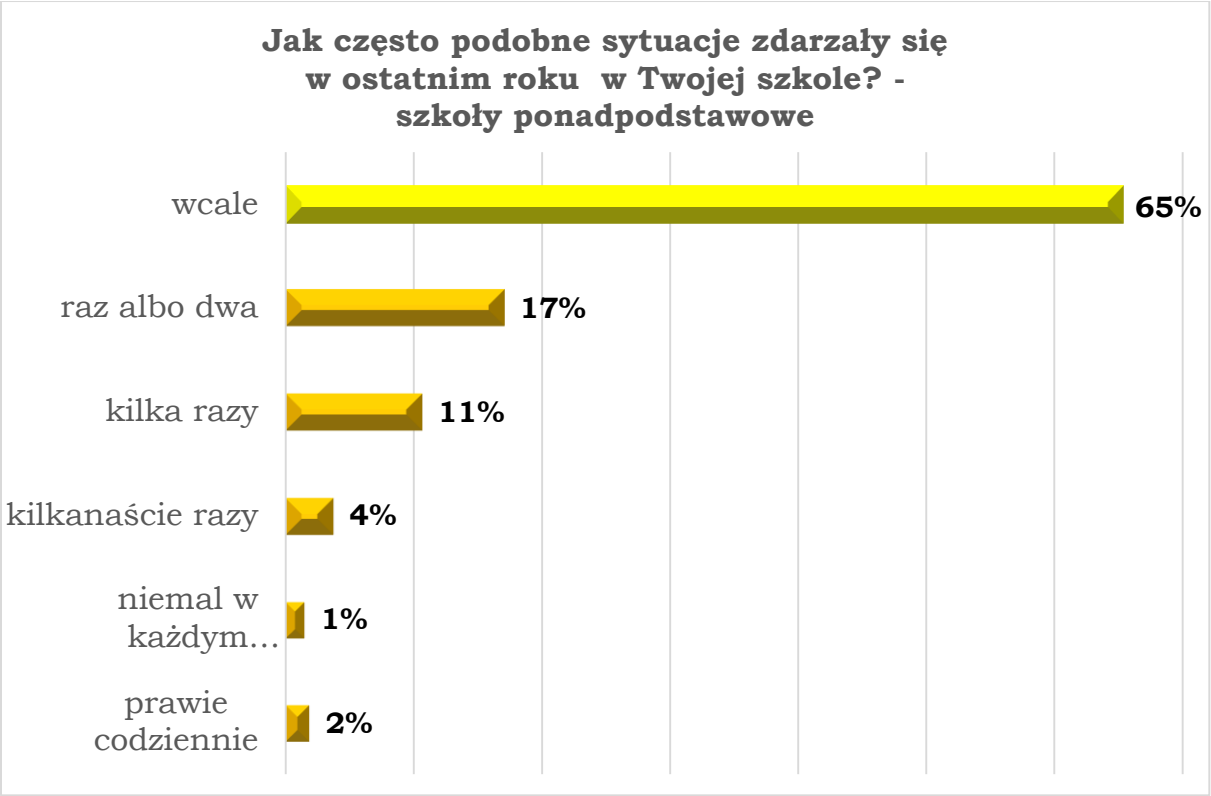
Wykres 37. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Kuby).



Wykres 37 pokazuje, iż 66% badanych uczniów szkół podstawowych nie zaobserwowało podobnej sytuacji w swojej placówce w ciągu ostatniego roku. Pojedyncze przypadki zdarzały się w szkołach 17% badanych i tyle samo (również 17%) relacjonuje częstsze występowanie zjawiska. Razem więc na występowanie problemu wskazuje ponad jedna trzecia uczniów i uczennic ze szkół podstawowych.

Na temat częstotliwości tego typu zdarzeń wypowiedzieli się również uczniowie szkół ponadpodstawowych (Wykres 38).

Wykres 38. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Kuby).

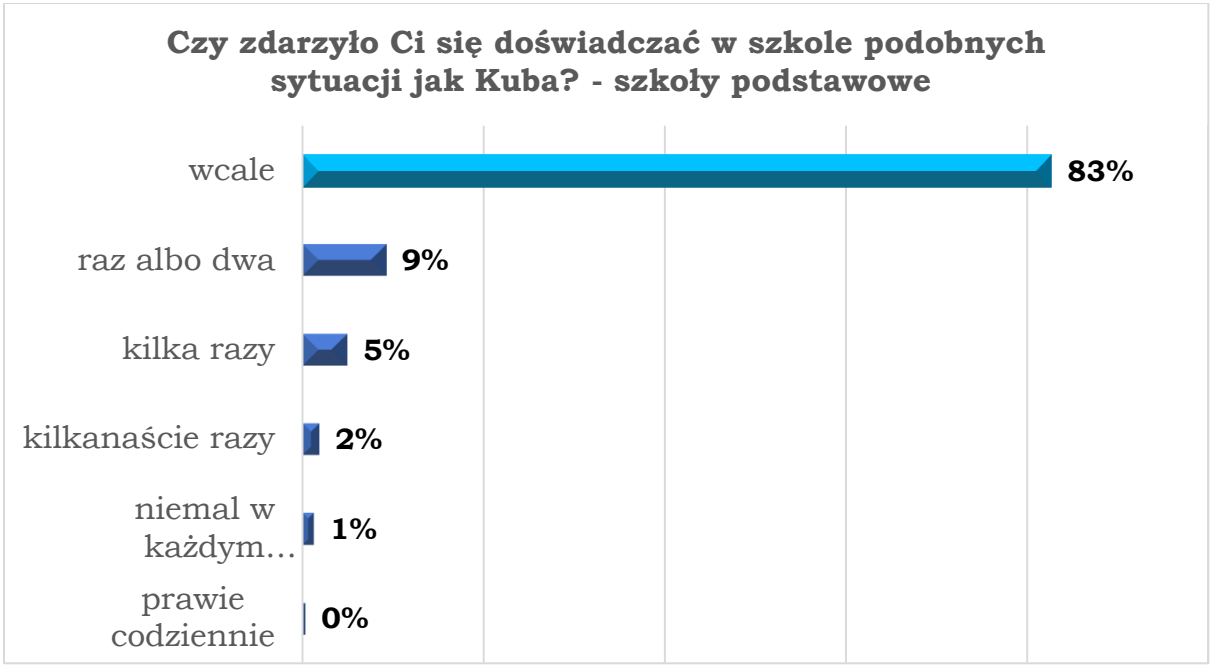


Profil uzyskanych odpowiedzi uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych jest bardzo zbliżony do odpowiedzi ze szkół podstawowych.

Można zatem stwierdzić, w oparciu o relacje młodych ludzi, że dyskryminacja na tle wyglądu zewnętrznego ma miejsce w szkołach w podobnym natężeniu, bez względu na poziom edukacyjny.

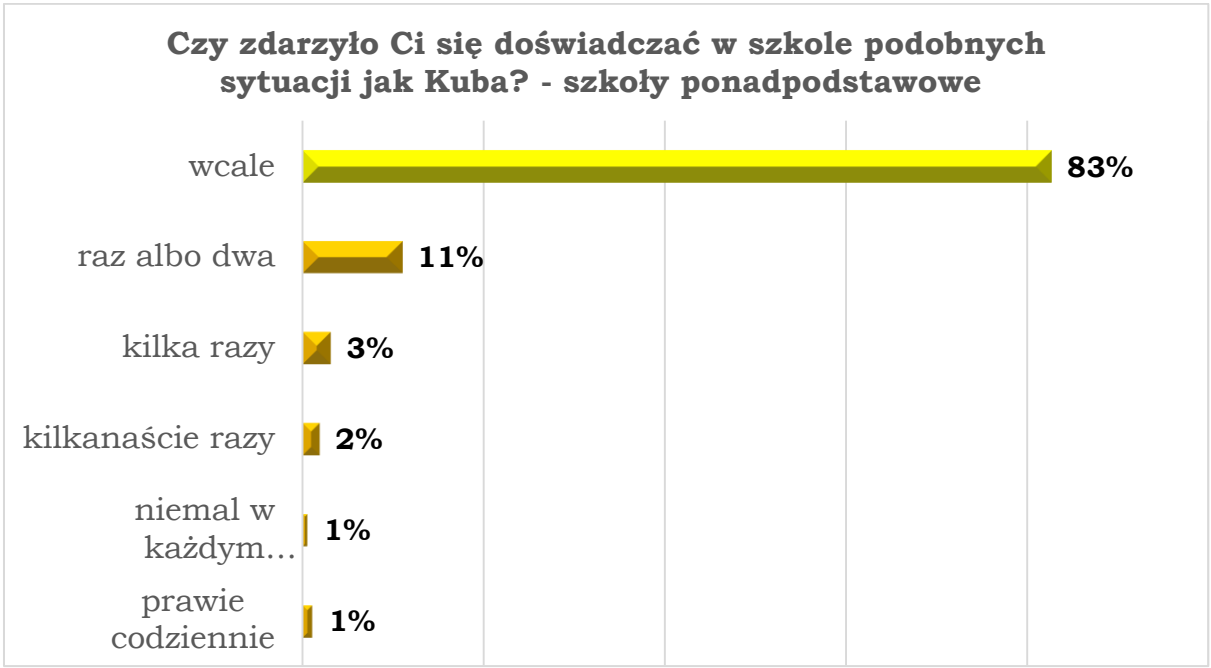
W oparciu o kolejne pytanie skierowane do badanych, analizowano zakres zjawiska na podstawie relacji o osobistych doświadczeniach w kontekście atrakcjonizmu (Wykresy 39 i 40).

Wykres 39. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Kuby).



Jakkolwiek zdecydowana większość uczniów i uczennic szkół podstawowych przyznała, że nigdy nie doświadczyła przejawów dyskryminacji ze względu na odmienny wygląd zewnętrzny (83%), to jednak 17% osób takie sytuacje zdarzały się z większą lub mniejszą częstotliwością.

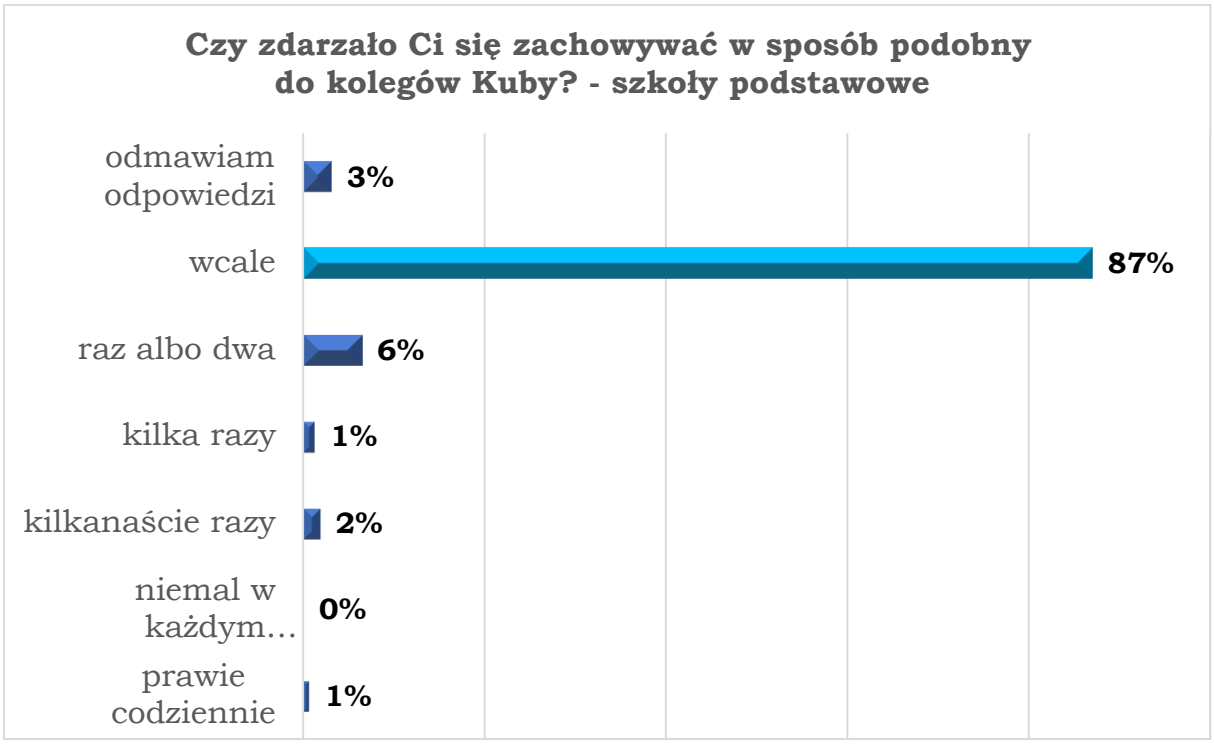
Wykres 40. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Kuby).



Sytuacja prezentuje się bardzo podobnie w szkołach ponadpodstawowych, gdzie taka sama liczba badanych (83%) nie doświadczyła nierównego traktowania ze względu na wygląd na terenie swojej szkoły, ale jednocześnie niemal co piąty młody człowiek spotkał się z przejawami tego zjawiska.

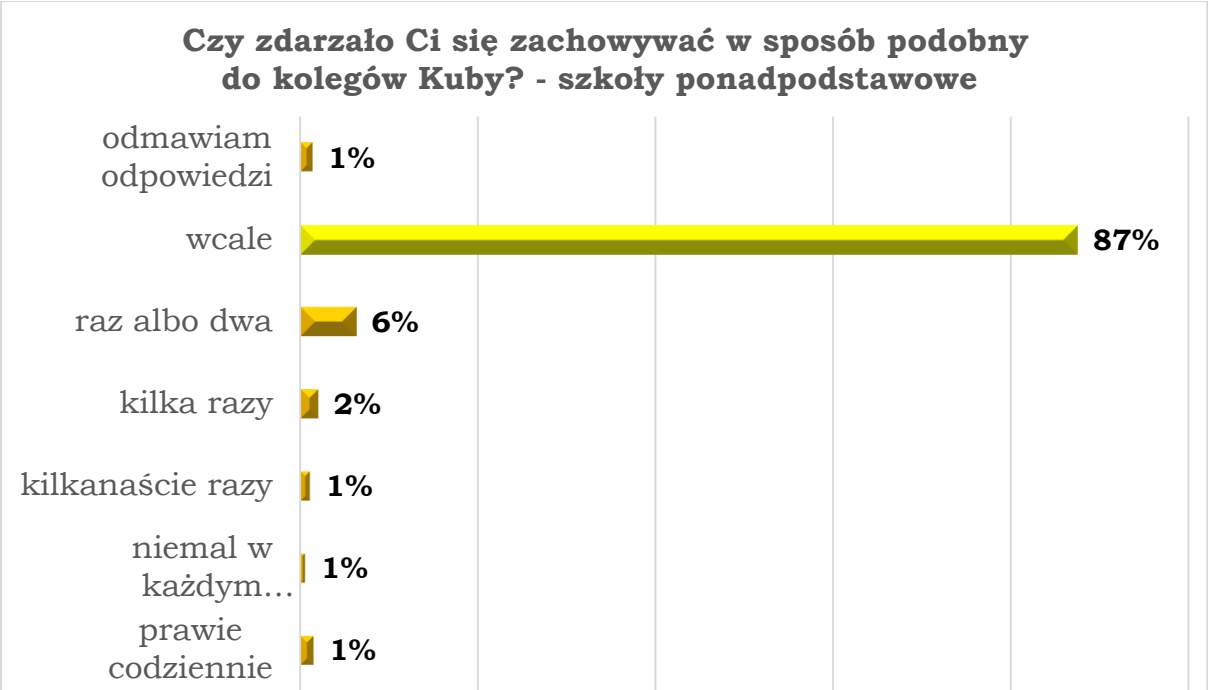
W kolejnym pytaniu uczniowie deklarowali, czy sami byli sprawcami nierównego traktowania kolegów bądź koleżanek ze szkoły ze względu na ich nietypowy wygląd zewnętrzny.

Wykres 41. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Kuby).



W grupie uczniów szkół podstawowych 9% badanych przyznało się, że dopuścili się zachowań o charakterze dyskryminacyjnym w stosunku do odmiennie wyglądającego kolegi lub koleżanki. Zdecydowana większość (87%) zadeklarowała, że nigdy nie postąpiła w ten sposób.

Wykres 42. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Kuby).



Porównywalnie w grupie uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych 87% nie ujawniło podobnych zachowań do tych, które zostały przedstawione w historyjce. Natomiast nieco więcej badanych (11%) przyznało, że zdarzyło się im postąpić w nieodpowiedni sposób.

Pomimo, że odsetek uczniów, którzy przyznali się, że dopuszczają się nierównego traktowania ze względu na wygląd zewnętrzny jest niewielki, to nie można bagatelizować występowania problemu.

Dyskryminacja na tle odmienności religijnej

Kolejna z historyjek przedstawionych w badaniu dotyczyła kwestii dyskryminacji ze względu na religię, wyznanie. Specyfika placówek oświatowych stwarza sytuacje, w których przez uczniów podejmowane są działania o charakterze dyskryminacji, indoktrynacji i naruszania prawa do wolności sumienia przedstawicieli mniejszości religijnej.

Wyniki badań prowadzone w 2018 r. przez Główny Urząd Statystyczny pokazują, że około 94% mieszkańców Polski w wieku 16 lat i więcej identyfikuje się z instytucjami wyznaniowymi. Najliczniejszą zbiorowość tworzą wierni Kościoła rzymskokatolickiego (91,9%), natomiast członkowie innych Kościołów i związków wyznaniowych to łącznie 1,7% osób. Brak przynależności do jakiegokolwiek wyznania deklarowało ok. 3% badanych,

a pozostałe osoby (łącznie 3,4%) odmówiły odpowiedzi na pytanie bądź nie potrafiły określić swojej przynależności wyznaniowej. W związku z tym szacuje się, że w polskim społeczeństwie jest około 5-8% osób należący do światopoglądowej mniejszości, co oznacza, że istnieje duże prawdopodobieństwo, iż w każdej klasie funkcjonuje uczeń, który nie jest wiernym Kościoła rzymskokatolickiego[40].

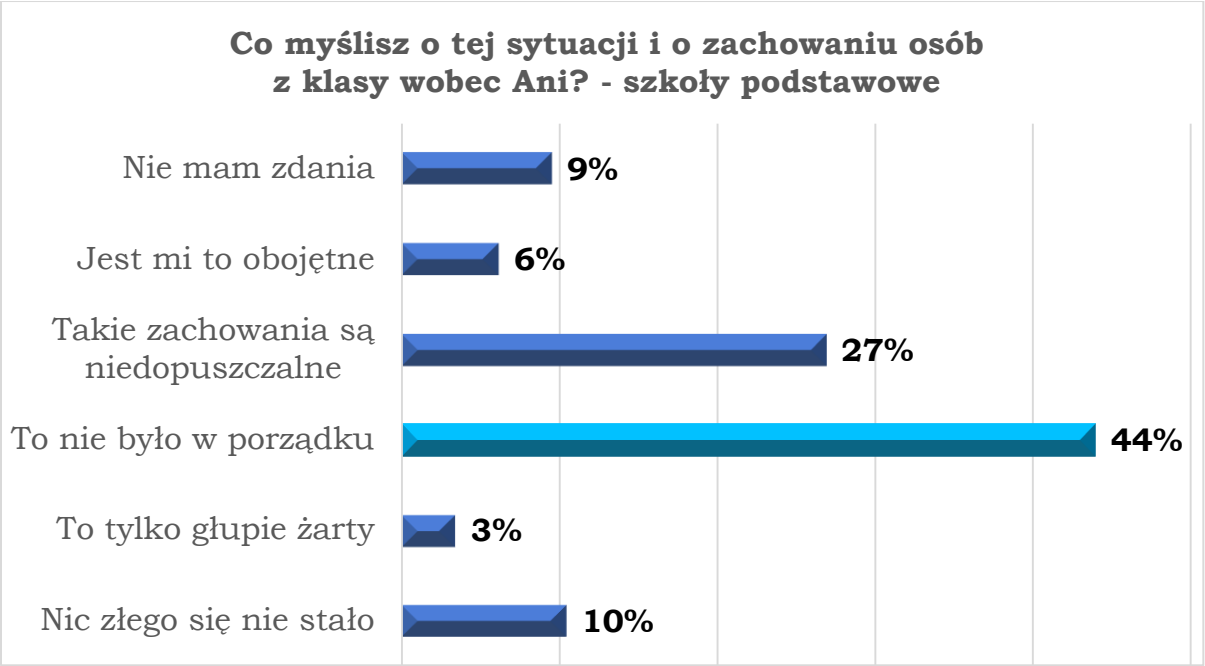
W kolejnej historyjce opisano sytuację, w której rówieśnicy, będący przedstawicielami dominującego wyznania, wywierają presję na uczennicy – Ani wyznającej inną religię, aby ta uczestniczyła w uroczystościach tradycyjnych dla większości wyznaniowej oraz deprecjonują jej wyznanie.

Ania nie chce przychodzić na wigilie klasowe, bo jest świadkiem Jehowy. Spotyka się to z krytyką ze strony koleżanek i kolegów z klasy, którzy naciskają na nią, mówiąc, że musi przyjść, bo to wydarzenie klasowe i chodzi też o wspólne zdjęcie. Mówią jej, że klasa jest ważniejsza niż jakaś tam „dziwna wiara".

Badani wyrażali swoją opinię na temat zaprezentowanej historii oraz jej bohaterów, a konkretnie kolegów Ani, którzy swoje przejawy niezrozumienia dla jej wyznania demonstrowali w postaci nacisków, wywierania presji oraz krzywdzących sformułowań. Dane uzyskane ze szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych prezentują kolejno wykres 43 oraz 44.

[40] Główny Urząd Statystyczny, *Jakość życia i kapitał społeczny w Polsce. Wyniki badania spójności społecznej 2018*, Zakład Wydawnictw Statystycznych, Warszawa 2020, s. 105-138.

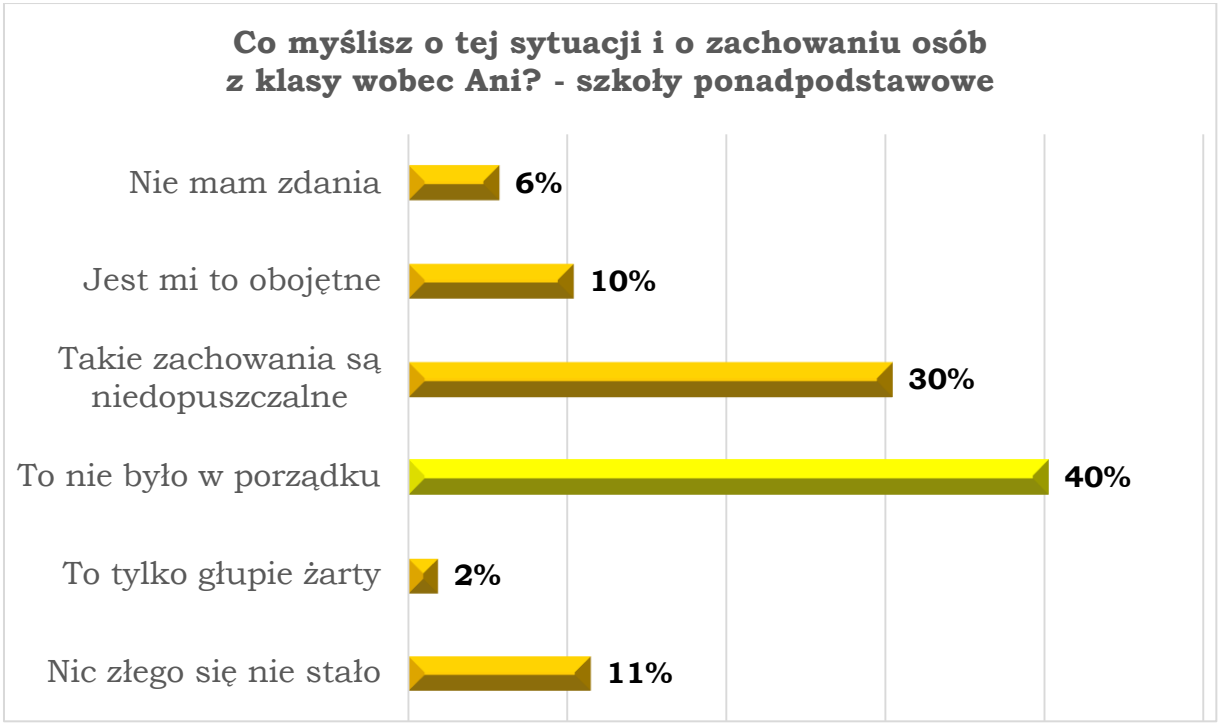
Wykres 43. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Ani).



W badanej grupie uczniów szkół podstawowych, 71% nie wyraziło aprobaty dla postępowania kolegów Ani. Najczęściej wskazywaną odpowiedzią było stwierdzenie „to nie było w porządku" – 44%, natomiast 27% uznało takie zachowanie za niedopuszczalne. Jednakże aż 13% badanych zbagatelizowało całą sytuację, 6% przyznało, że tego typu zachowania są im obojętne, a 9% nie miało zdania. Tym samym można stwierdzić, że niemal co trzeci badany nie wyraził jednoznacznej dezaprobaty dla takiej sytuacji.

Również uczniowie szkół ponadpodstawowych udzieli odpowiedzi na to samo pytanie. Dane przedstawia wykres 44.

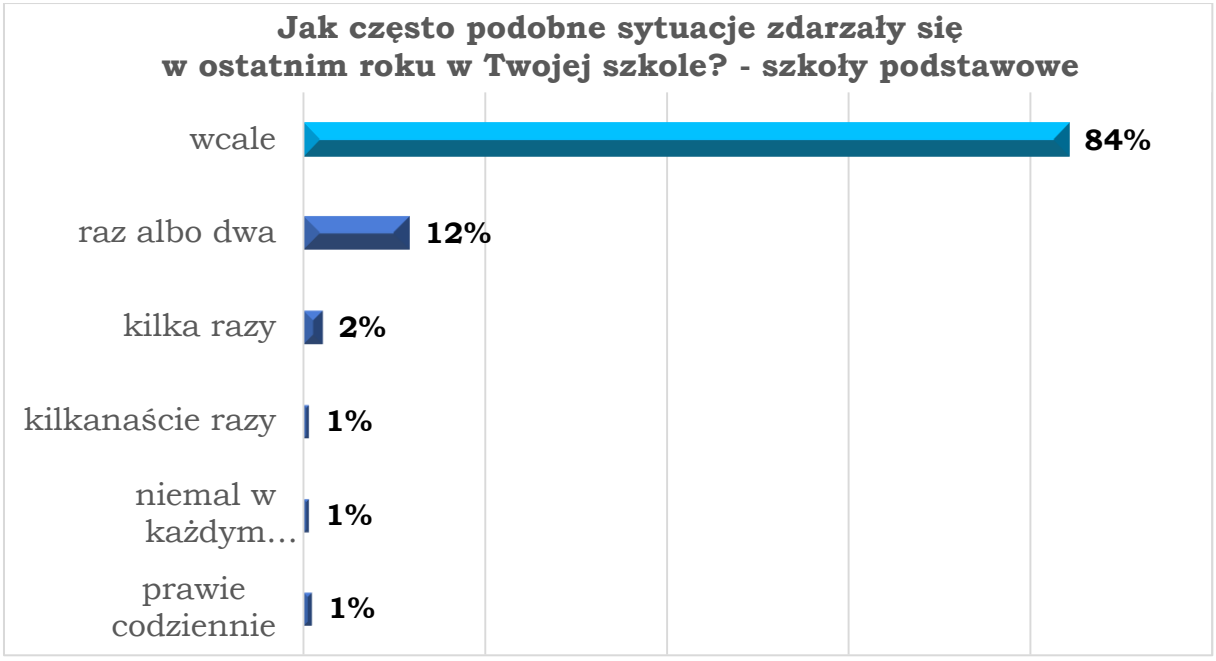
Wykres 44. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Ani).



Wyniki okazały się zbliżone do odpowiedzi uzyskanych ze szkól podstawowych, tj. wśród 70% badanych pojawiła się dezaprobata dla zaprezentowanego zachowania dyskryminującego. Jedynie w przypadku odpowiedzi „jest mi to obojętne" można zaobserwować 4% różnicę - więcej starszych uczniów nie przywiązuje wagi do tego typu sytuacji, przy czym należy zaznaczyć, że ta grupa badanych jest zdecydowanie bardziej liczna.

W kolejnym pytaniu dotyczącym przedstawionej historyjki uczniowie określali częstotliwość występowania dyskryminacji ze względu na religię/ wyznanie w ich szkole w ciągu ostatniego roku.

Wykres 45. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Ani).



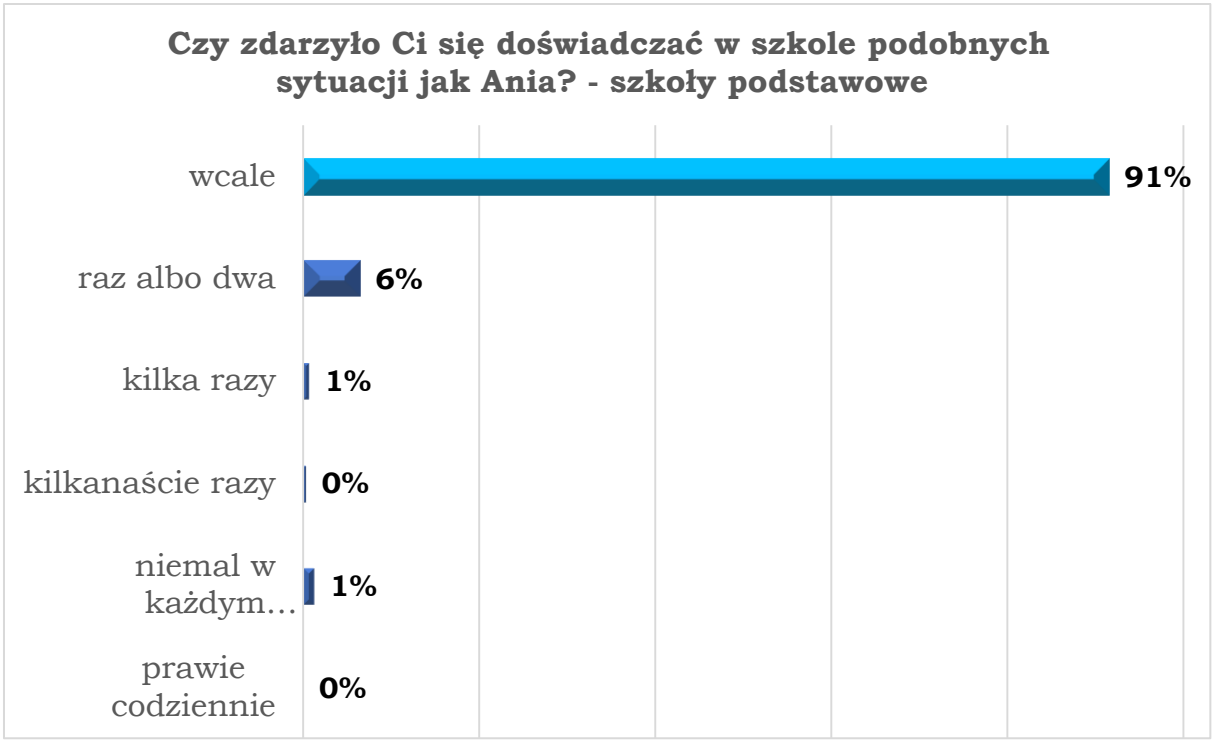
Określając częstotliwość występowania nietolerancji wyznaniowej, badane osoby ze szkół podstawowych najczęściej przyznają, że w ich placówkach wcale nie dochodzi do wspomnianych sytuacji (84%). Jednakże pozostałe wskazania, które stanowiły łącznie 16%, pokazują, że do nierównego traktowania w szkole w obszarze wolności wyznania dochodzi, chociaż raczej sporadycznie.

Wykres 46. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Ani).

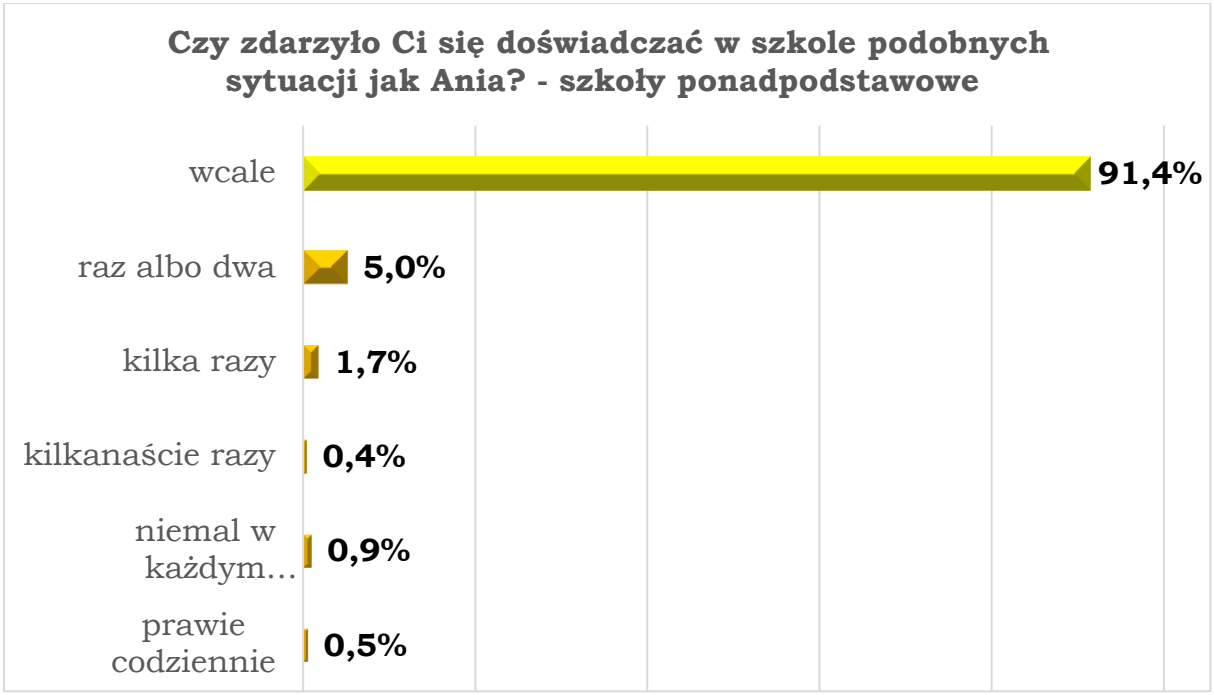
W szkołach ponadpodstawowych mniejszy niż w podstawowych odsetek badanych uczniów (11%) przyznaje, że można zaobserwować przejawy dyskryminacji ze względu na wyznanie. Ponownie są to przypadki, które w większości zdarzają się raz bądź dwa razy w roku, co wskazuje na nieliczną obecność omawianych zdarzeń w przestrzeni szkolnej. Niemniej jednak zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych takie sytuacje mają miejsce.

Badani uczniowie wypowiadali się również na temat osobistych doświadczeń związanych z nietolerancją dotyczącą wyznania. Uzyskane dane przedstawiają wykresy 47 i 48.

Wykres 47. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Ani).



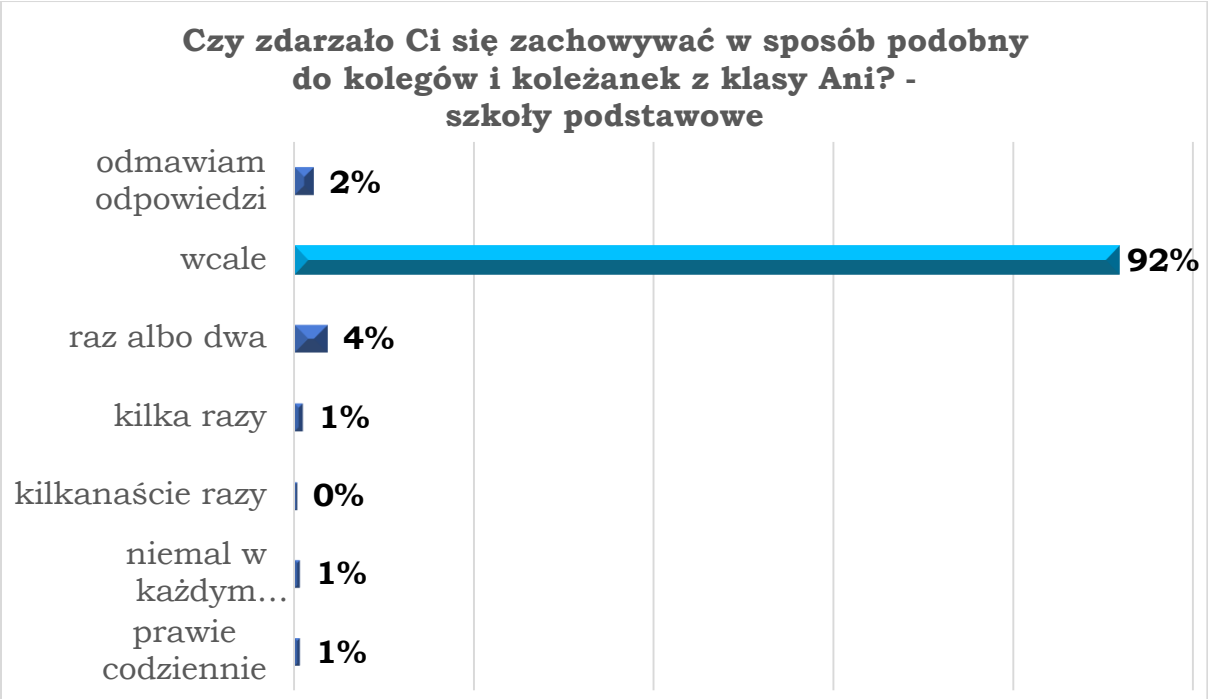
Wykres 48. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Ani).



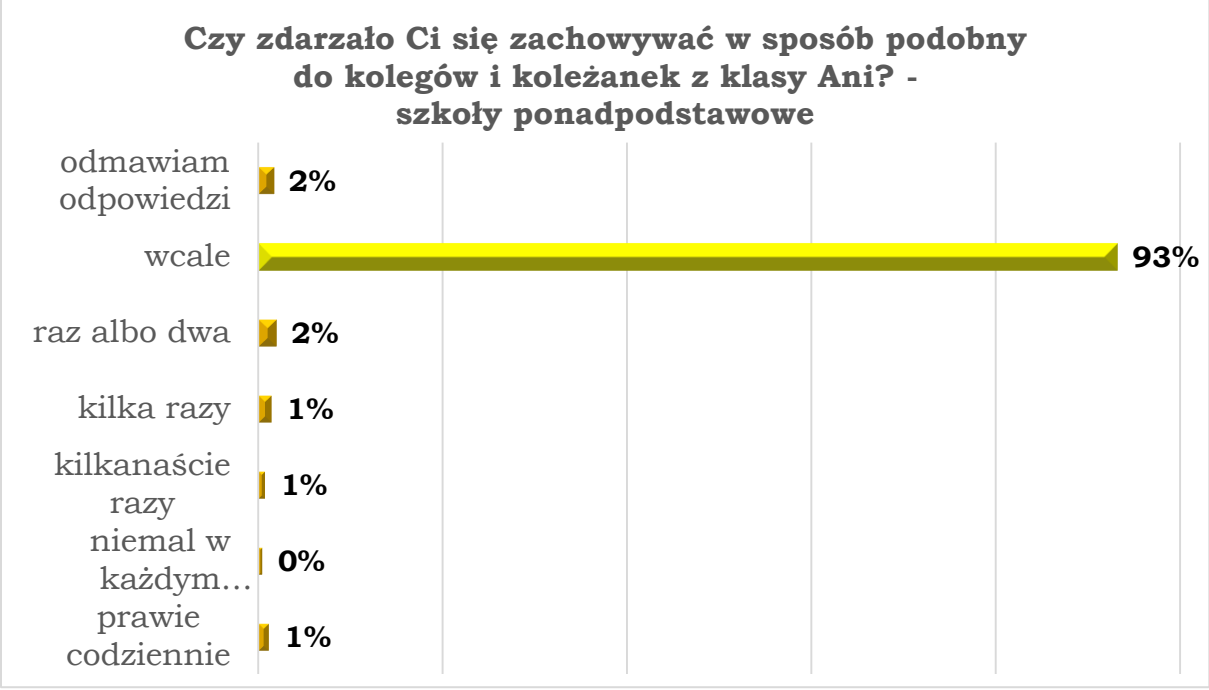
Dane z obu środowisk szkolnych prezentują bardzo podobny profil. Zdecydowana większość badanych uczniów szkół podstawowych (91%), jak i ponadpodstawowych (91,4%) przyznała, że nie doświadczyła nierównego traktowania ze względu na wyznanie w swojej szkole. Wśród pozostałych badanych takie sytuacje nie zdarzają się często, choć jednak występują. Można zatem stwierdzić, że różnice dotyczące światopoglądu nie są dla uczniów i uczennic powodem do stosowania zachowań dyskryminujących.

Następne pytanie skierowane do badanych dotyczyło deklaracji w zakresie przejawiania zachowań nierównego traktowania przez wzgląd na religię. Uzyskane dane obrazują wykresy 49 i 50.

Wykres 49. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Ani).



Wykres 50. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Ani).



Wyniki pokazują nikłe procenty osób przyznających się do tego typu przejawów dyskryminacji, a zatem praktyki religijne nie odgrywają znaczącej roli w życiu uczniów znajdujących się zarówno na niższym, jak i wyższym szczeblu edukacji. Co więcej, badania prowadzone przez CBOS i KBPN zrealizowane w 2018 roku wśród młodzieży kończącej edukację na poziomie szkół ponadgimnazjalnych wskazywały, że życie zgodne z zasadami religijnymi znajduje się pod koniec listy dążeń i celów życiowych młodych Polaków (tylko 5% badanych wskazało ten czynnik jako istotny).[41] A zatem kwestia różnicy wyznania lub światopoglądu pomiędzy uczniami nie stanowi dla nich istotnego czynnika, który przykłada się na ich relacje.

Dyskryminacja na tle problemów zdrowotnych - nadwaga

W badaniach podjęto również próbę rozpoznania zjawiska dyskryminacji uwzględniając czynnik, jakim jest sytuacja zdrowotna, która została przedstawiona badanym uczniom szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych w postaci problemu nadwagi, otyłości.

Paweł choruje na cukrzycę. Nie opowiada jednak o tym kolegom. Musi pamiętać o robieniu sobie zastrzyków i uważać na to, co je. Pomimo ścisłej diety Paweł ma dużą nadwagę. Koledzy i koleżanki z klasy często śmieją się z niego, nazywając „grubasem" albo „pasztetem", unikają go na przerwach i nie wybierają do swoich drużyn na lekcjach w-f.

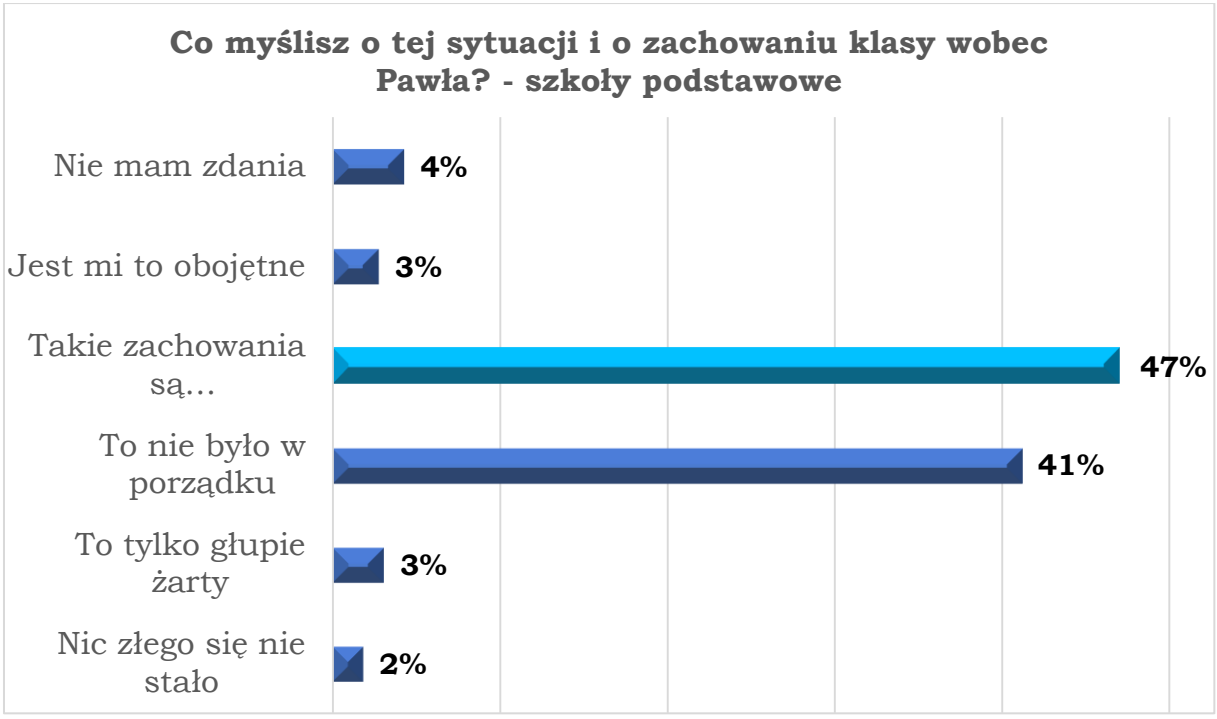
Problemy zdrowotne mogą stać się przyczyną dyskryminacji w szkole z różnych powodów. Wielu uczniów, nauczycieli i personelu szkolnego może nie mieć wystarczającej wiedzy i świadomości dotyczącej różnorodnych dolegliwości zdrowotnych. Może to prowadzić do stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji wobec uczniów zmagających się z tego typu problemami. Wspomniani uczniowie często potrzebują dodatkowego wsparcia emocjonalnego i społecznego, aby radzić sobie ze swoimi trudnościami. Jeśli szkoła nie dostarcza odpowiednich usług psychologicznych lub społecznych, mogą czuć się odrzuceni i dyskryminowani. Ponadto, atrakcyjny wygląd zewnętrzny stanowi dużą wartość dla dorastających młodych ludzi, natomiast wszelkie odstępstwa od obowiązującego kanonu piękna są traktowane jako nieatrakcyjne. W konsekwencji prowadzi to do stygmatyzowania oraz zepchnięcia na margines grupy rówieśniczej. Z takimi sytuacjami niejednokrotnie mierzą

[41] M. Grabowska, M. Gwiazda, *Młodzież 2018,* „Opinie i Diagnozy" 2019, nr 43, s. 68.

się uczniowie z nadwagą, którzy uznawani są przez rówieśników za osoby niesprawne, leniwe, ociężałe, wyglądające nieestetycznie i lubiące dużo jeść. Również bohater historii, która została zaprezentowana badanym uczniom, jest osobą ocenianą przez pryzmat swojej nadwagi[42]. Warto zauważyć, że otyłość pociąga za sobą dotkliwe konsekwencje, nie tylko zdrowotne, ale również społeczne i psychologiczne, bowiem często jest źródłem poważnych stresów i wpływa na takie aspekty funkcjonowania, jak sposób postrzegania własnej osoby, relacje z rówieśnikami, czy też kompetencje emocjonalne.[43] A zatem wszelkie ataki słowne, ośmieszenia, wyzwiska czy wykluczenie z grupy uczniów z nadwagą sprawiają, że obniża się ich samoocena oraz pogłębia izolacja od społeczności szkolnej, co bardzo negatywnie wpływa na rozwój psychiczny i emocjonalny młodego człowieka.

W pierwszym pytaniu, które dotyczyło historii Pawła, badani uczniowie wyrażali swoją opinię na temat zachowania jego kolegów, u których nieodpowiednie postępowanie sprowadzało się do różnych przejawów agresji werbalnej, w tym wyśmiewania oraz wykluczenia.

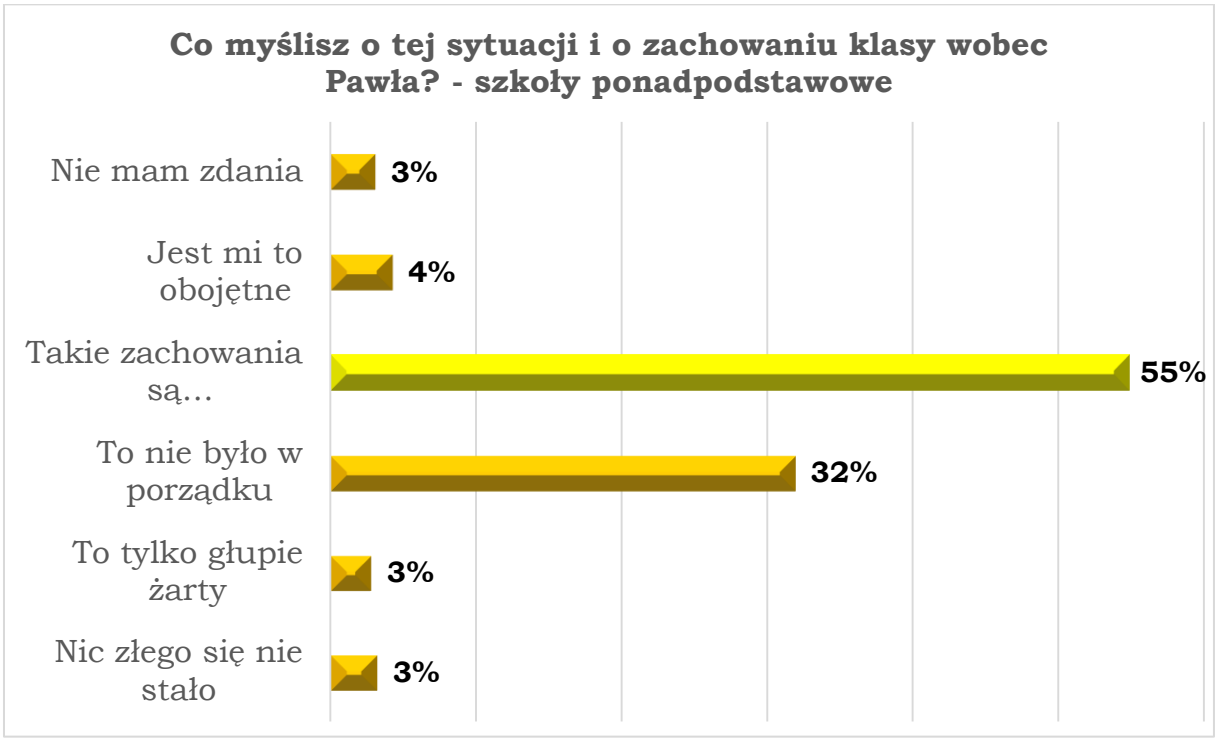
Wykres 51. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Pawła).



[42] P. Możdżonek, K. Antosik, *Kreowanie trendów dietetycznych przez media i ich wpływ na rozwój zaburzeń odżywiania się,* „Pielęgniarstwo i Zdrowie Publiczne" 2017, vol. 2, s. 159-160.
[43] A. Pietrzak, *Otyłość dziecięca w perspektywie psychospołecznej. Rola edukacji żywieniowej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce" 2020, vol. 15, nr 4 (58), s. 25.

Łącznie 88% badanych uczniów szkół podstawowych nie wyraziło aprobaty dla krzywdzących zachowań, których dopuścili się koledzy z klasy wobec bohatera historii. Zwraca jednak uwagę fakt, iż w pozostałej grupie znalazł się niemal co dziesiąty badany, w tym 3% uznało takie postępowanie za głupie żarty, 2% przyznało, że nic złego się nie stało, a dla kolejnych 3% cała sytuacja nie miała większego znaczenia.

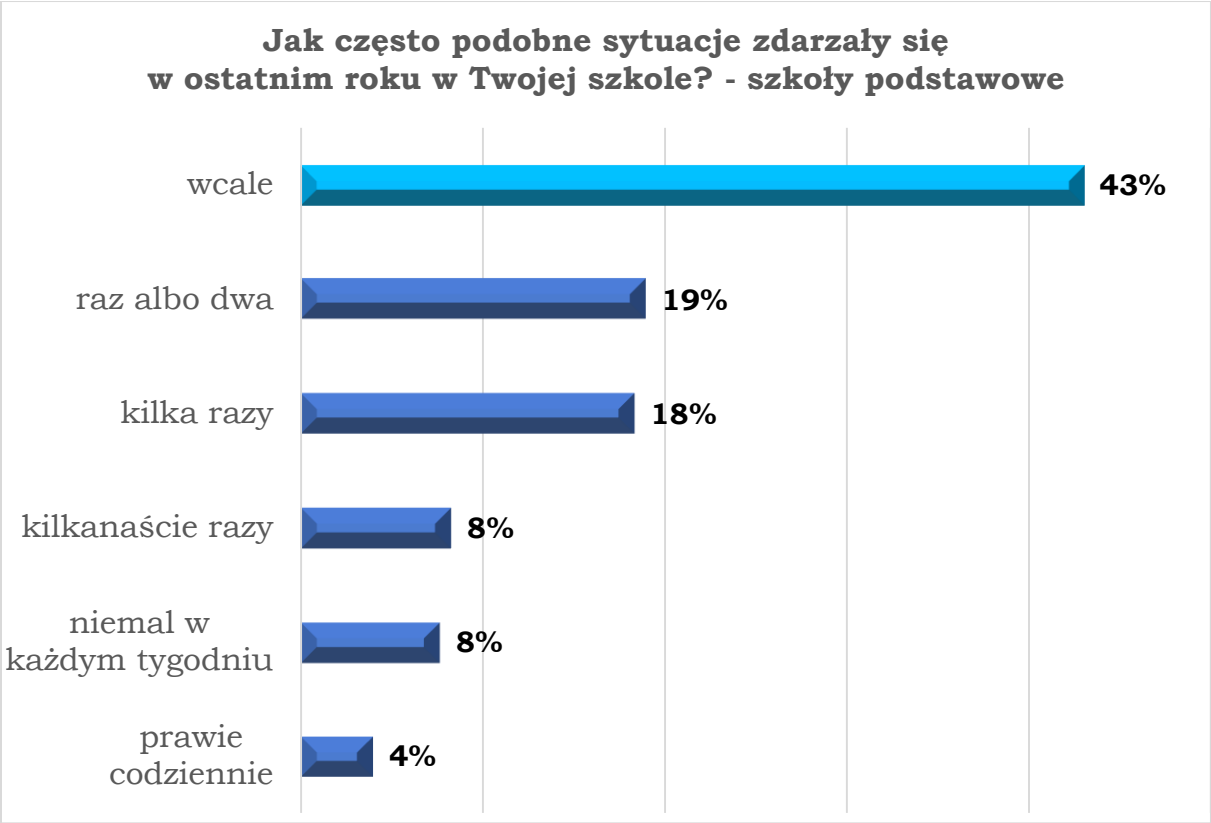
Wykres 52. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Pawła).



Podobnie wyniki widoczne są w rozkładzie odpowiedzi uczennic i uczniów szkół ponadpodstawowych. Tutaj 87% badanych dezaprobuje tego typu postępowanie. Również co dziesiąty badany takiej dezaprobaty nie wyraził.

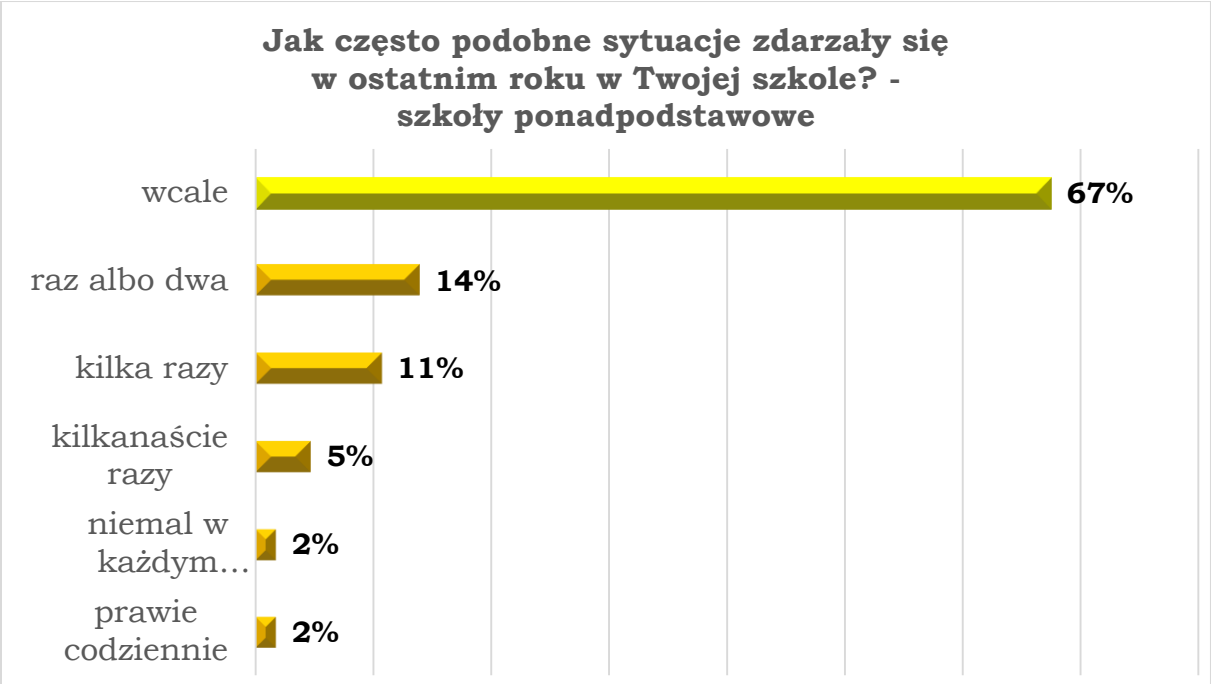
Analiza częstotliwości przedmiotowych zachowań na podstawie relacji o jego występowaniu w szkołach pokazuje występowanie problemu w praktyce zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych.

Wykres 53. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Pawła).



Analizując dokładniej częstotliwość występowania zachowań dyskryminujących w stosunku do osób otyłych wśród uczniów szkół podstawowych okazuje się, że można stwierdzić znaczną skalę tego zjawiska. Ponad połowa badanych - łącznie 57% - przyznała, że zaobserwowała w szkole tego typu zachowania. Co więcej, aż 12% badanych relacjonuje jego bardzo częste występowanie (niemal w każdym tygodniu, lub „prawie codziennie"). Widać więc, że z jednej strony uczniowie deklarują, że nie aprobują tego typu postępowania, a jednocześnie relacjonują, iż stosunkowo często dochodzi do podobnych sytuacji na terenie szkół.

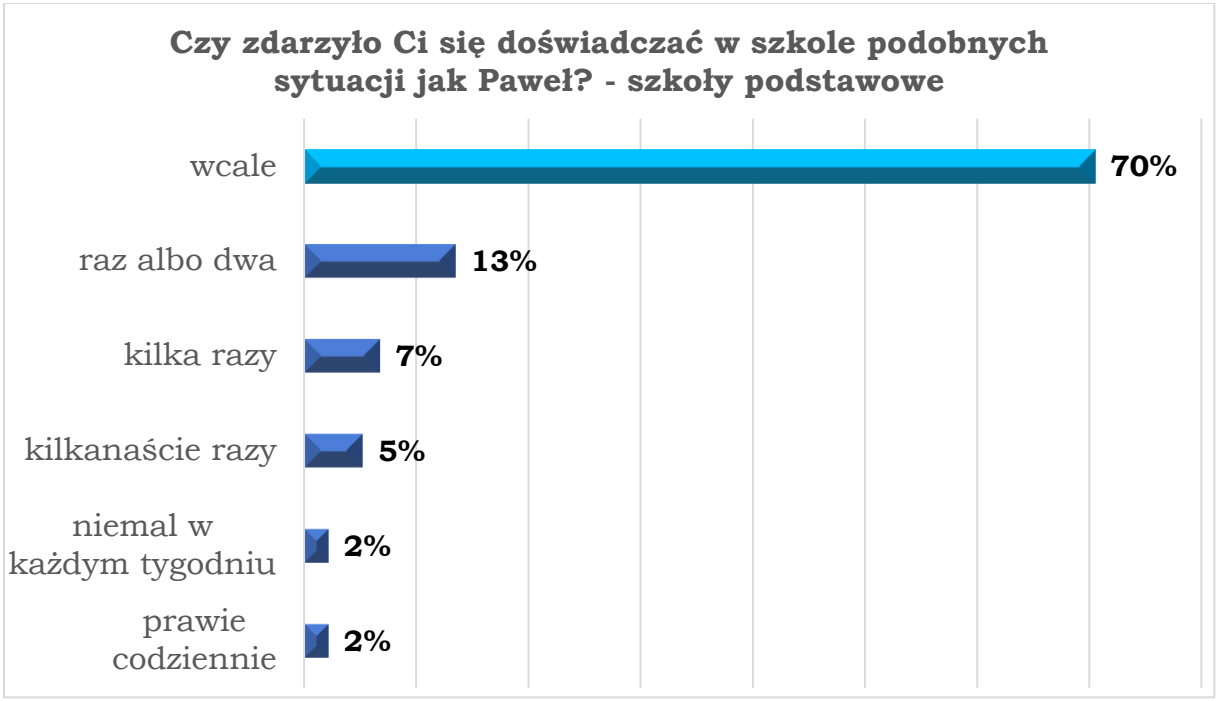
Wykres 54. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Pawła).



Nieco rzadziej zjawisko występuje wśród uczniów i uczennic szkół ponadpodstawowych, gdzie łącznie 34% badanych zaobserwowało tego rodzaju negatywne zachowania wśród rówieśników. Pomimo tego, że skala problemu jest mniejsza niż ma to miejsce w szkołach podstawowych, to jednak nadal duża, ponieważ co trzeci badany przyznaje, że zachowania takie mają miejsce, w tym niemal 10%, że bardzo często. Uzyskane wyniki sugerują potrzebę głębszej analizy tego zjawiska i odpowiedniego podjęcia działań zapewniających bezpieczeństwo psychiczne uczniów z problemem nadwagi/ problemami zdrowotnymi.

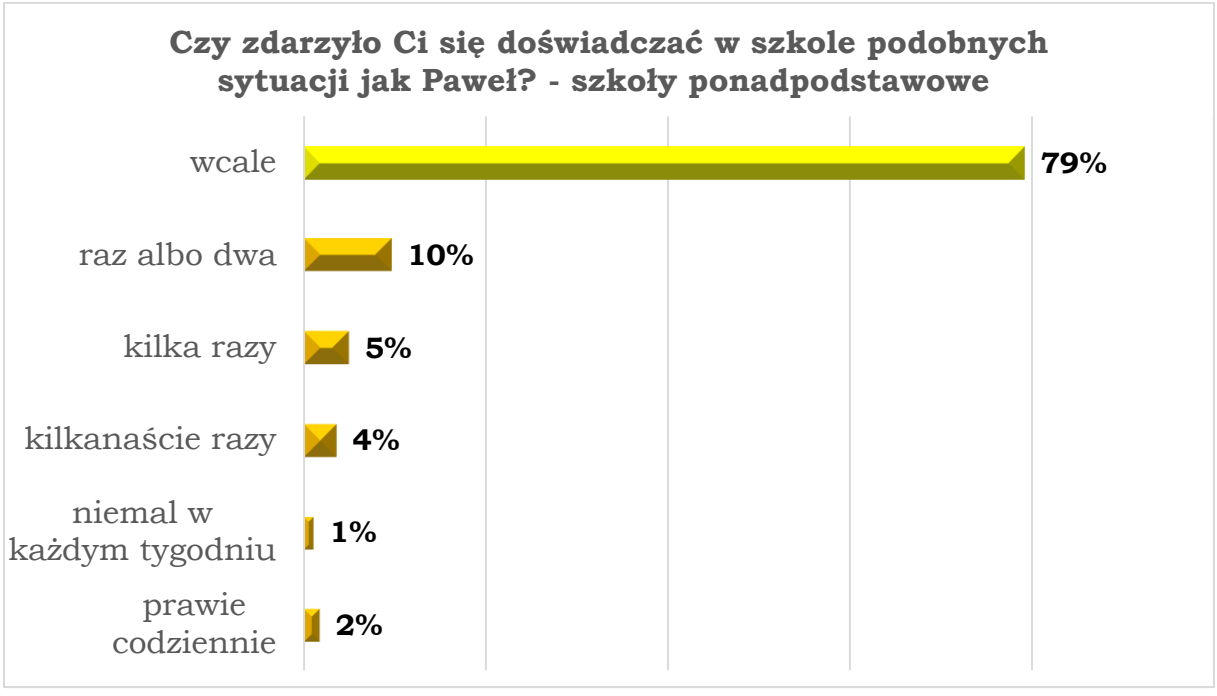
Analiza częstotliwości zachowań dyskryminacji ze względu na sytuację zdrowotną na przykładzie nadwagi w oparciu o relację na temat własnych doświadczeń pokazuje, że także w tej perspektywie problem należy uznać za znaczący. Dane dla każdego poziomu edukacyjnego ukazują wykresy 55 i 56.

Wykres 55. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Pawła).



W obrazie danych zwraca uwagę, iż co trzeci badany w grupie uczniów szkół podstawowych relacjonuje doświadczenie dyskryminacji ze względu na problem nadwagi. Co więcej, niemal co dziesiąty badany wskazuje na częste tego typu doświadczenia. Taki wynik należy interpretować jako niepokojący.

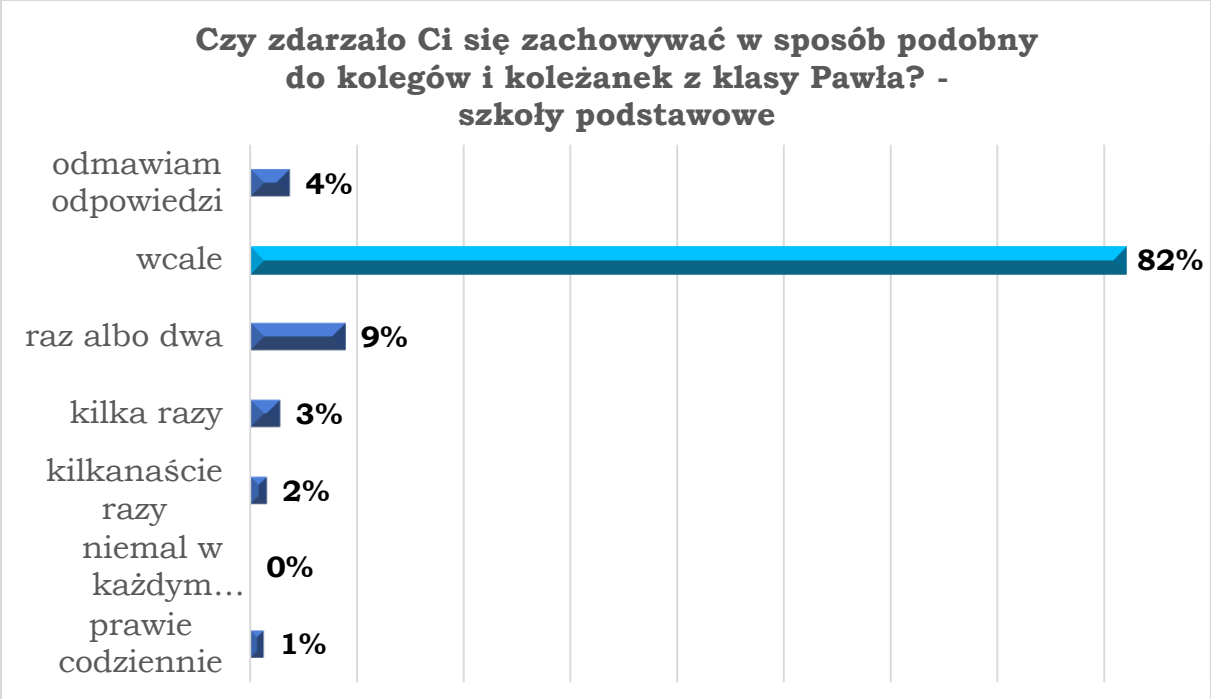
Wykres 56. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Pawła).



Nieco mniej problem rysuje się w grupie uczniów i uczennic ze szkół ponadpodstawowych. Tu odsetek osób doświadczających różnych przejawów dyskryminacji ze względu na nadwagę bądź otyłość okazał się mniejszy niż w szkołach podstawowych (łącznie 22%), jednak w sposób wyraźny jest obecny.

W perspektywie przyznawania się do zachowań podobnych do opisanych w historyjce zwraca uwagę niemały odsetek osób przyznających się do rozpatrywanych tu zachowań – wykresy 57 i 58. Należy dodatkowo podkreślić, iż są to jedynie deklaracje o swoich zachowaniach, które z pewnością nie mają bezpośredniego przełożenia na rzeczywistość szkolną.

Wykres 57. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Pawła).



Wśród uczennic i uczniów szkół podstawowych ujawniło się ponad 10% sprawców zachowań dyskryminacyjnych w kontekście nadwagi/otyłości, w tym kilka procent przyznało się do częstych takich zachowań.

Wykres 58. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Pawła).

Nieco rzadziej do prezentowania zachowań przyznawali się badani ze szkół ponadpodstawowych, ale i tutaj łącznie ujawnił się co dziesiąty badany.

Zestawiając ze sobą wszystkie wyniki, które odnoszą się do historii Pawła, należy zauważyć, że problemy z nadwagą są z pewnością zaburzeniem wpływającym na sposób postrzegania ucznia przez jego otoczenie. Szczególnie wśród młodszych dzieci problem ten jest wyraźnie dostrzegalny. Zjawisko to wymaga uwagi ze strony wszystkich podmiotów zajmujących się wychowaniem i kształceniem młodego pokolenia. Należy bowiem pamiętać o konsekwencjach, których doświadczają uczniowie otyli bądź z nadwagą, ponieważ problemy psychospołeczne określane są jako najczęstsze powikłania obserwowane w tej grupie dzieci i młodzieży[44].

[44] J. C. Cogan, P. Ernsbereger, *Dieting, Weight and Health: Reconceptualizing Research and Policy*, „Journal of Social Issues" 1999, nr 55(2), s. 187-205; I. Tabak, *Psychospołeczne skutki otyłości*, [w:] A. Oblacińska, I. Tabak (red.), *Jak pomóc otyłemu nastolatkowi? Rola pielęgniarki szkolnej i nauczyciela wychowania fizycznego we wspieraniu młodzieży z nadwagą i otyłością*, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2006, s. 31-35, za: A. Pietrzak, *Otyłość dziecięca w perspektywie psychospołecznej. Rola edukacji żywieniowej*, dz. cyt., s. 30.

Dyskryminacja w kontekście zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych - neuroatypowość

Kolejna historia, która została zaprezentowana badanym uczniom, porusza problem zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych związanych z neuroatypowością. Neuroróżnorodność to paradygmat, który ma na celu demedykalizację „zaburzeń" neurokognitywnych i promuje szacunek i integrację dla różnic indywidualnych. Obejmuje zaburzenia ze spektrum oraz inne schorzenia rozwojowe takie, jak zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD), dyspraksja, zespół Tourette'a i niepełnosprawność intelektualna[45].

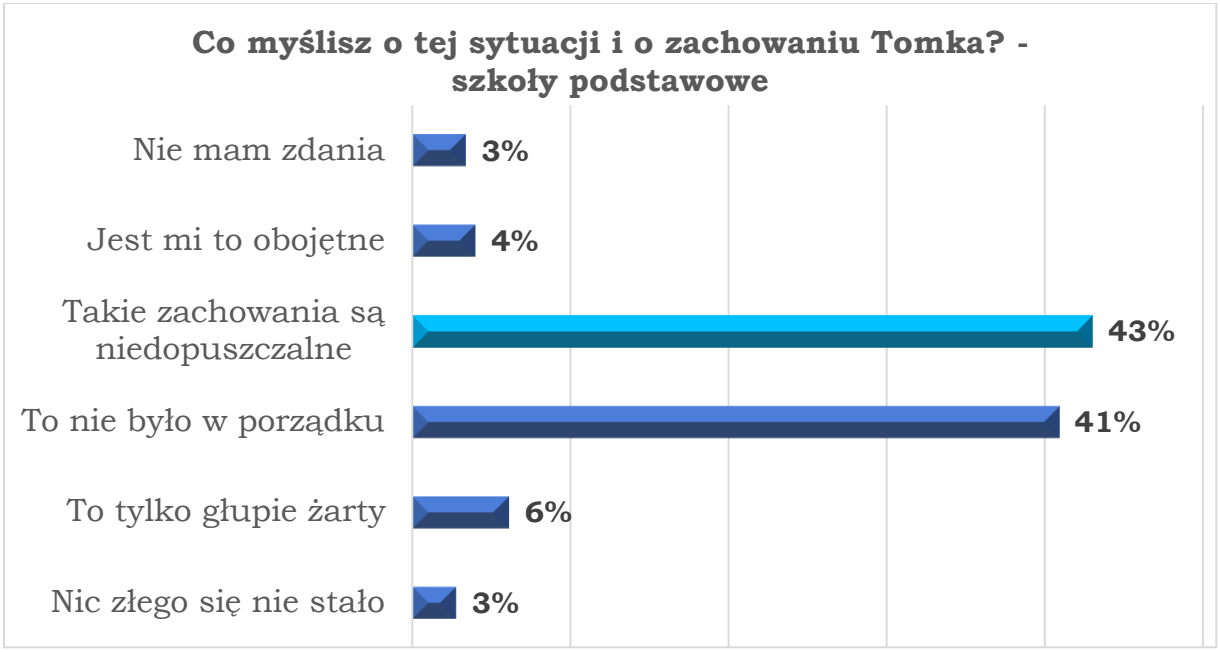
W przedłożonej respondentom historyjce bohaterem był Mateusz, którego charakteryzują całościowe zaburzenia rozwoju.

Mateusz jest bardzo ruchliwy, gadatliwy i zaczepny. Wychowawczyni rozmawiała o tym z klasą, żeby byli bardziej wyrozumiali i tolerancyjni oraz nie prowokowali konfliktów z Mateuszem, bo „ma zespół Aspergera". Mimo to Tomek często prowokuje Mateusza - chodzi za nim, przeszkadza mu, przedrzeźnia go. Większość takich sytuacji kończy się bójką pomiędzy Matuszem a Tomkiem.

Uczniowie i uczennice poproszeni zostali o wyrażenie opinii na temat zachowania Tomka, który prezentuje przejawy dyskryminacji takie, jak zaczepienie, przeszkadzanie i parodiowanie wobec ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami rozwojowymi.

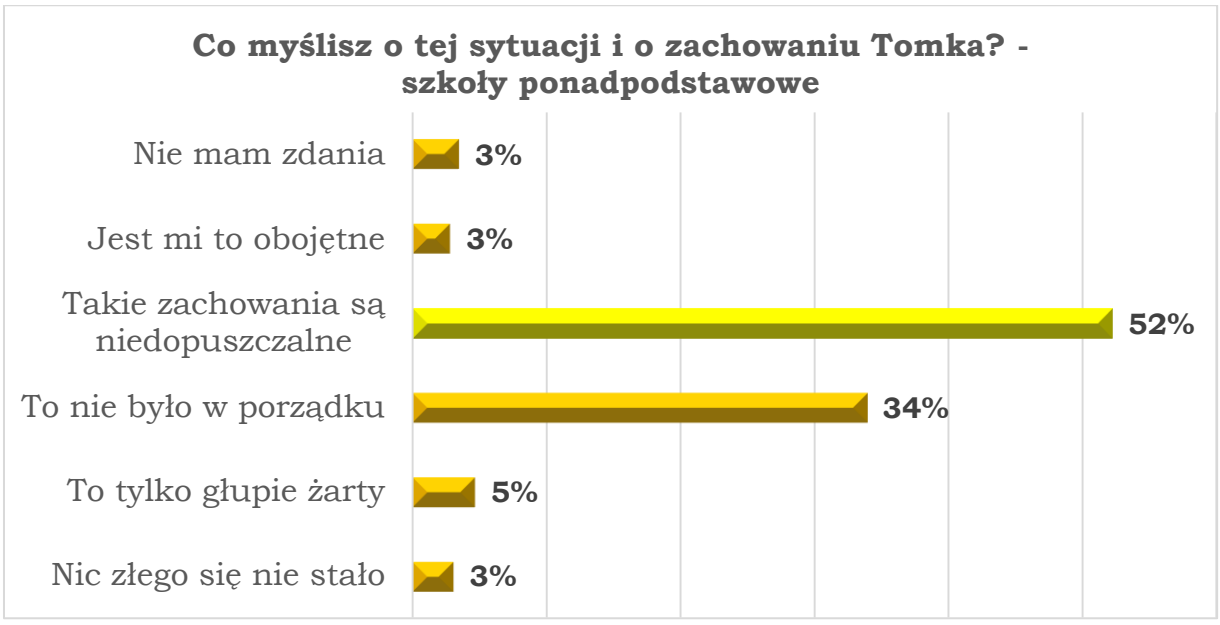
[45] M. Giroux, L. Pélissier-Simard, *Shedding light on autistic traits in struggling learners: A blind spot in medical education,* "Perspectives on Medical Education" 2021, nr 10, s. 180-186.

Wykres 59. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Mateusza).



Wśród uczniów szkół podstawowych dominuje przekonanie, że wspomniane zachowania są niedopuszczalne (43%) oraz nie są w porządku (41%). Wśród badanych znalazły się jednak osoby, które uznały zachowanie Tomka za głupie żarty (6%), a także określiły całą sytuację jako mało szkodliwą (3%) oraz dla których sytuacja opisana była obojętna (4%). Łącznie więc 13% nie wyraziło dezaprobaty dla negatywnych zachowań bohatera historyjki.

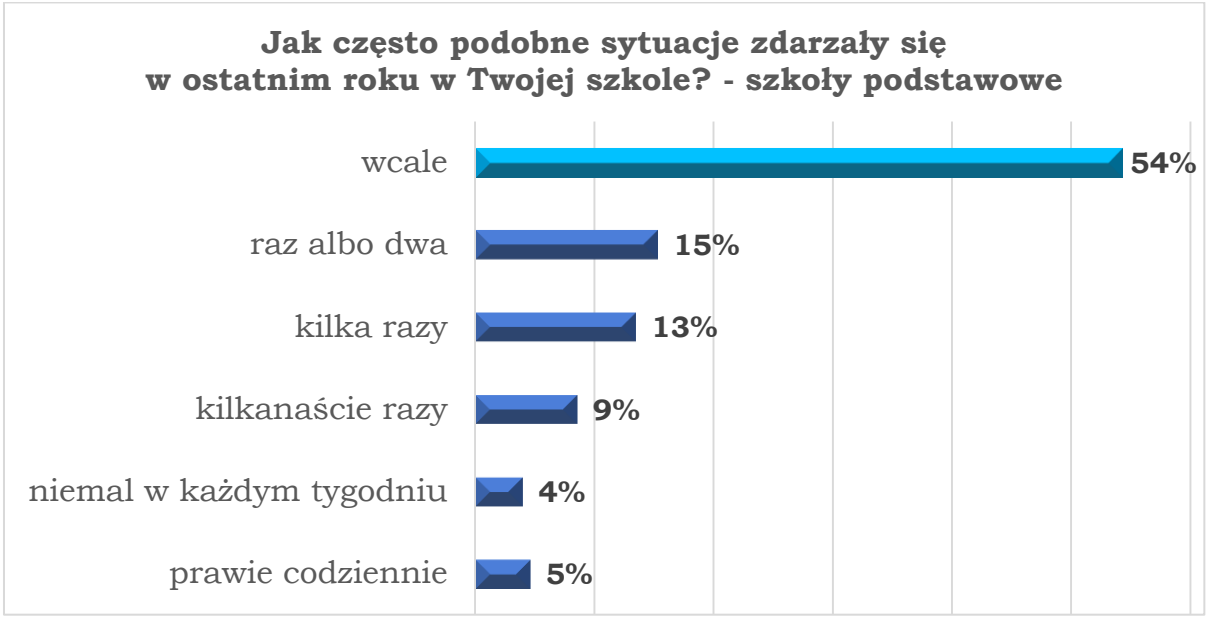
Wykres 60. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Mateusza).



Z kolei uczniowie szkół ponadpodstawowych zadeklarowali większą dezaprobatę, ponieważ 52% badanych przyznało, że nie wyraża zgody na tego typu przejawy dyskryminacji, a kolejnych 34% uważa je za nie w porządku. Odsetek badanych, którzy nie wyrazili dezaprobaty dla zachowań dyskryminacyjnych był zbliżony w obu grupach wiekowych.

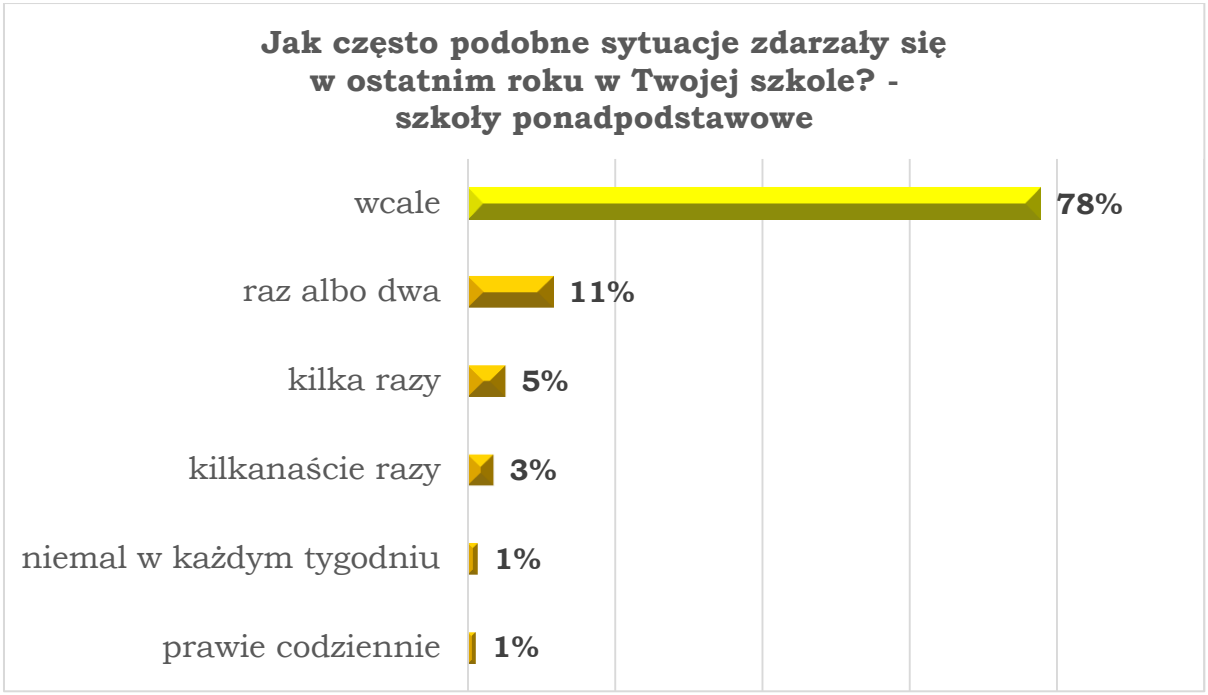
Analiza częstotliwości występowania podobnych sytuacji w swojej szkole oparta na relacjach uczniów i uczennic pokazuje, że nieco ponad połowa badanych uczniów szkół podstawowych nie zaobserwowała podobnej sytuacji w swojej placówce w ciągu ostatniego roku. Pomimo tego zjawisko występuje, ponieważ rzadkie przypadki zdarzały się w szkołach w relacji 27% badanych, a 9% badanych wskazało, ze takie sytuacje zdarzają się bardzo często (Wykres 61).

Wykres 61. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Mateusza).



Na temat częstotliwości tego typu zdarzeń wypowiedzieli się również uczniowie i uczennice szkół ponadpodstawowych (Wykres 62).

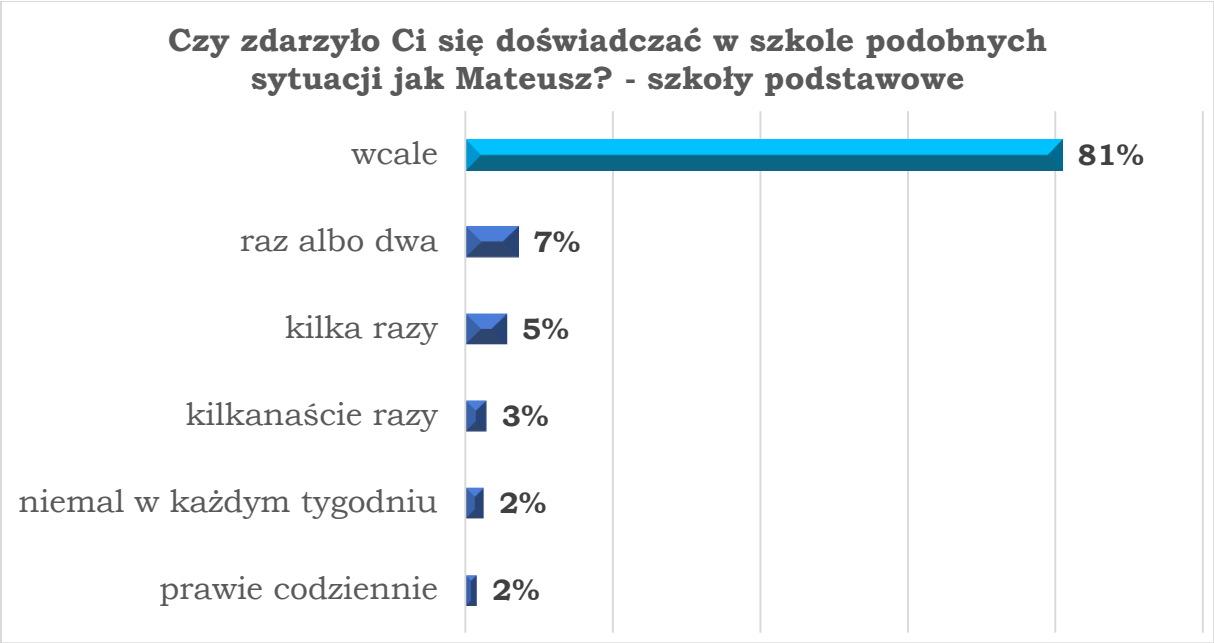
Wykres 62. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Mateusza).



Analiza odpowiedzi uczniów szkół ponadpodstawowych w porównaniu do ich młodszych kolegów wskazuje na dużo mniejszą częstotliwość występowania sytuacji podobnych do opisanej. Aż 78% uczniów zadeklarowało brak podobnych sytuacji, co opisana w ankiecie, zaś kolejne 16%, że takie sytuacje miały miejsce bardzo rzadko. Jedynie 2% wskazało na częste ich pojawianie się.

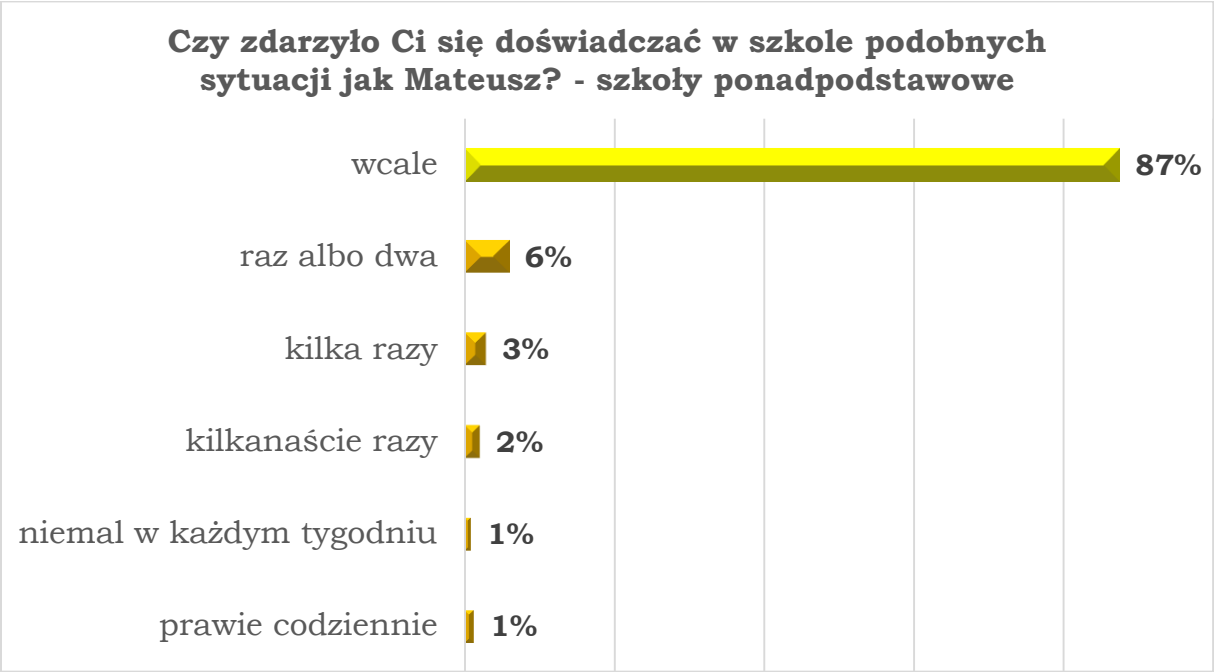
Badanie osobistych doświadczeń uczniów w związku z tym podłożem dyskryminacji pokazuje, że zjawisko w niewielkim natężeniu, ale jednak występuje. Dane wskazują, że częściej w szkołach podstawowych (Wykres 63) niż ponadpodstawowych (Wykres 64).

Wykres 63. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Mateusza).



Zdecydowana większość uczniów szkół podstawowych przyznała, że nigdy nie doświadczyła przejawów dyskryminacji ze względu posiadane zaburzenia (81%). Jednakże 19% przyznało, że takie sytuacje zdarzały się z większą lub mniejszą częstotliwością.

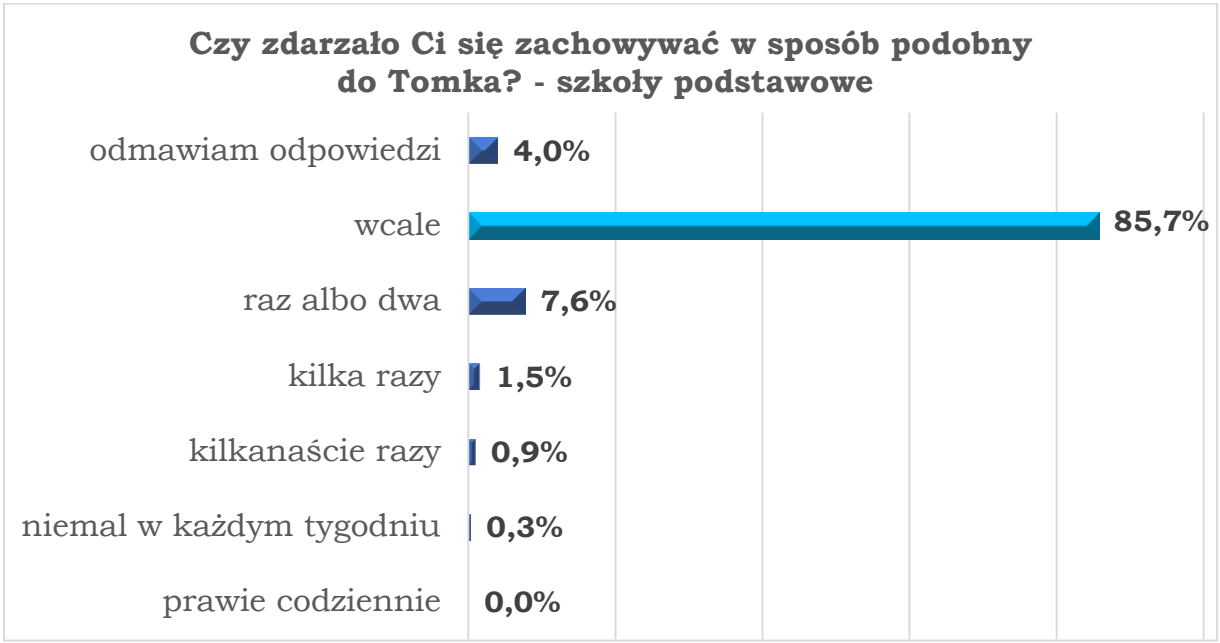
Wykres 64. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Mateusza).



Sytuacja prezentuje się bardzo podobnie w szkołach ponadpodstawowych, gdzie 87% uczniów zadeklarowała, że nie doświadczyła nierównego traktowania na terenie swojej szkoły. Oczywiście rzetelna interpretacja tych danych wymagałaby ustalenia, jak wiele osób badanych charakteryzuje neuroatypowość.

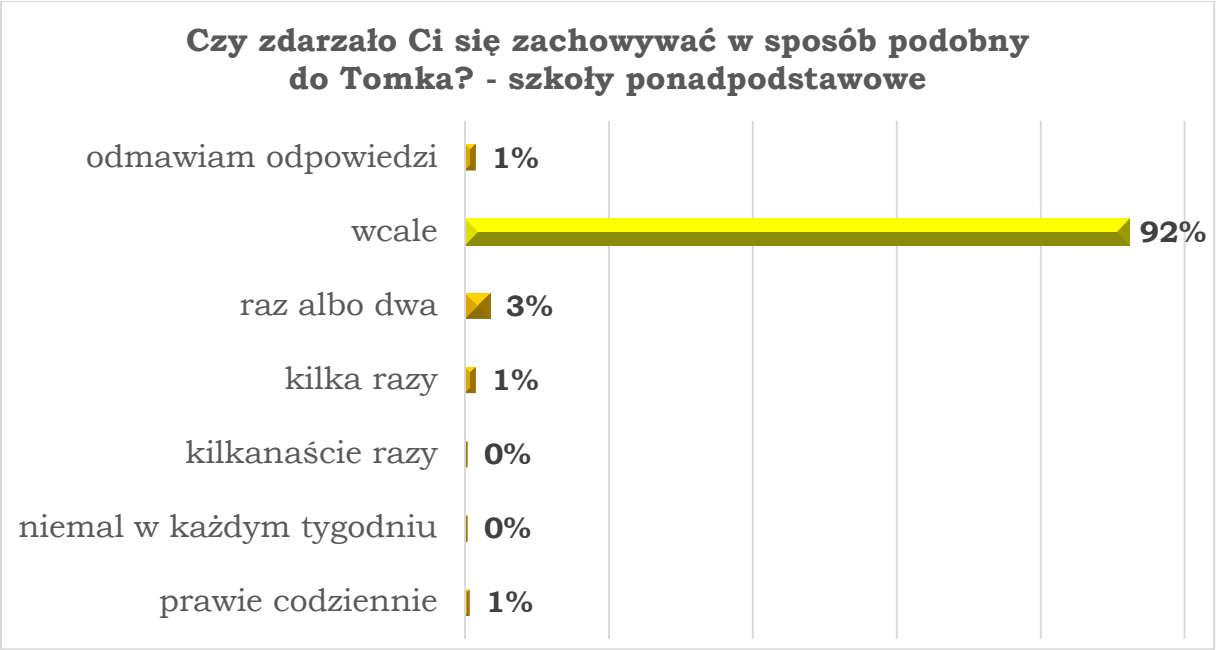
Uczniowie deklarowali również, czy sami byli sprawcami podobnych sytuacji nierównego traktowania kolegów bądź koleżanek ze szkoły ze względu na ich zaburzenia.

Wykres 65. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Tomka).



Warto zwrócić uwagę, że w grupie uczniów szkół podstawowych znalazło się aż 10,3% badanych, którzy przyznali, że dopuścili się zachowań o charakterze dyskryminacyjnym w stosunku do kolegi lub koleżanki posiadającego/cej zaburzenia. Zdecydowana większość (85,7%) zadeklarowała, że nigdy nie postąpiła w ten sposób.

Wykres 66. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Tomka).



W grupie uczniów szkół ponadpodstawowych nieco mniej badanych (5%) przyznało, że zdarzyło się im postąpić w podobny do Tomka sposób, a aż 92% badanych wskazało, że nie zdarzyło im się tak zachowywać.

Pomimo, że odsetek uczniów, którzy przyznają, że dopuszczają się zachowań dyskryminacyjnych wobec innych osób charakteryzujących się neuroatypowością jest niewielki, to nie można bagatelizować odsetka tych, którzy się do dyskryminacji przyznali, biorąc pod uwagę dobrowolne i anonimowe deklaracje składane przez badanych.

Szkoły mając świadomość istnienia problemu powinny rozważyć, jakie działania są potrzebne, aby zidentyfikować potrzeby bezpieczeństwa i komfortu uczniów neuroatypowych oraz zmniejszyć ryzyko wykluczenia ich czy konfliktów z rówieśnikami. Badania prowadzone przez innych autorów wskazują, że uczniowie różniący się od swoich rówieśników na tle posiadania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, niepełnosprawności czy neuroatypowości doświadczają większego poczucia osamotnienia, a w konsekwencji z większą częstością doświadczają występowania problemów ze zdrowiem psychicznym. Dobrze opisanymi w literaturze przedmiotu czynnikami chroniącymi przed dyskryminacją jest edukacja na temat różnorodności, zindywidualizowane wsparcie ze strony nauczycieli

oraz włączanie uczniów z różnego rodzaju zaburzeniami do zajęć czy innych wydarzeń organizowanych przez szkołę[46], jak również eksponowanie ich potencjałów.

Dyskryminacja a tożsamość i ekspresja płciowa

W badaniach podjęto również kwestię dyskryminacji w kontekście wykraczania poza binarny podział płci. Choć „widoczność osób transpłciowych na całym świecie wzrosła wykładniczo w ostatnich latach"[47], specyfika placówek oświatowych stwarza sytuacje, w których płeć ucznia ma istotne i formalne znaczenie. Stwarza to sytuacje mogące narażając osoby, które postrzegają swoją płeć w kategoriach innych niż płeć metrykalna na brak poszanowania dla ich tożsamości.

W historyjce przedstawiono sytuację, w której rówieśnicy drwią i dokuczają osobie, która identyfikuje się z inną płcią niż biologiczna i pragnie być traktowana przez klasę jako chłopak.

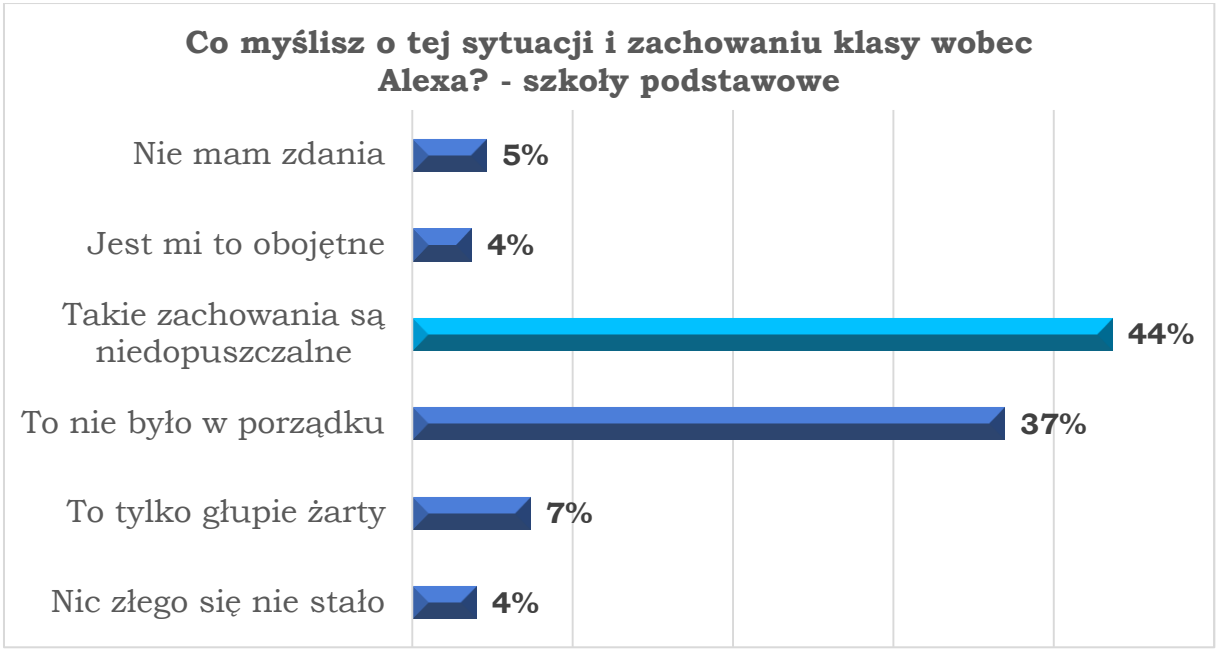
Z początkiem roku szkolnego nowa uczennica przedstawiła się jako Aleksander, prosząc, aby tak się do niej zwracać albo nazywać ją Alex. Osoba używa też tego imienia we wszystkich mediach społecznościowych. W klasie pewna grupka uczniów robi Alexowi głupie żarty, np. chowając różne rzeczy. Kiedy Alex prosi, żeby przestali, bo to podłe i niekoleżeńskie, śmieją się. Zdarzyło się nawet, że jeden z uczniów nagrał Alexa, mówiąc, że będzie gwiazdą Internetu.

Na początek badani uczniowie wyrażali swoją opinię na temat zaprezentowanej historii oraz jej bohaterów - kolegów Alexa, którzy swoje przejawy niezrozumienia dla jego zachowania manifestowali głównie w postaci agresji słownej oraz cyberprzemocy.

[46] S. A. Kim, L. Baczewski, M. Pizzano, C. Kasari, A. Sturm, *Discrimination and Harassment Experiences of Autistic College Students and Their Neurotypical Peers: Risk and Protective Factors*, "Journal of Autism and Developmental Disorders" 2022, https://doi.org/10.1007/s10803-022-05729-2.

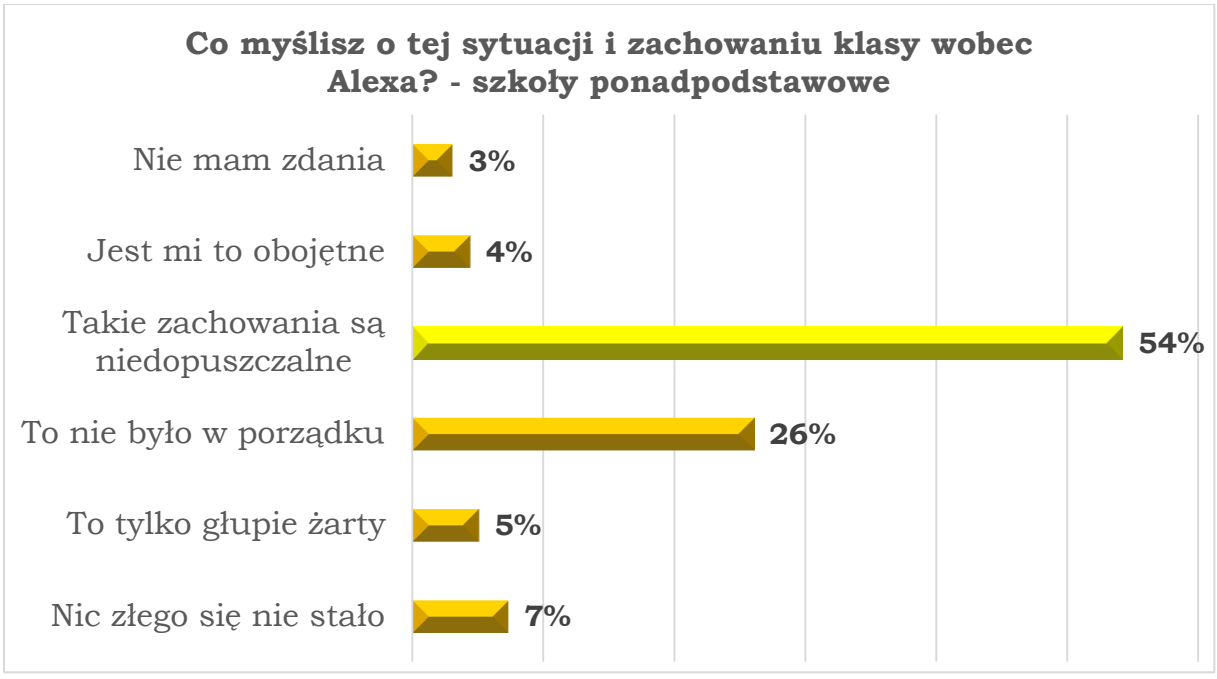
[47] M. J. Leżucha, K. Czerwiec, *Prawnoczłowiecze aspekty funkcjonowania osób transpłciowych we współczesnym świecie*, „Kultura i Edukacja" 2022, nr 1(135), s. 60-85.

Wykres 67. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Alexa).



Warto zwrócić uwagę (Wykres 67), że wśród badanych uczniów szkół podstawowych, jakkolwiek 81% wyraziło dezaprobatę wobec postępowania kolegów Alexa, to jednak 11% badanych zbagatelizowało całą sytuację, 9% przyznało, że tego typu zachowania są im obojętne/ nie mają zdania. Należy także podkreślić, że mniej niż połowa badanych (44%) wyraziła zdecydowaną dezaprobatę, określając zachowanie jako niedopuszczalne.

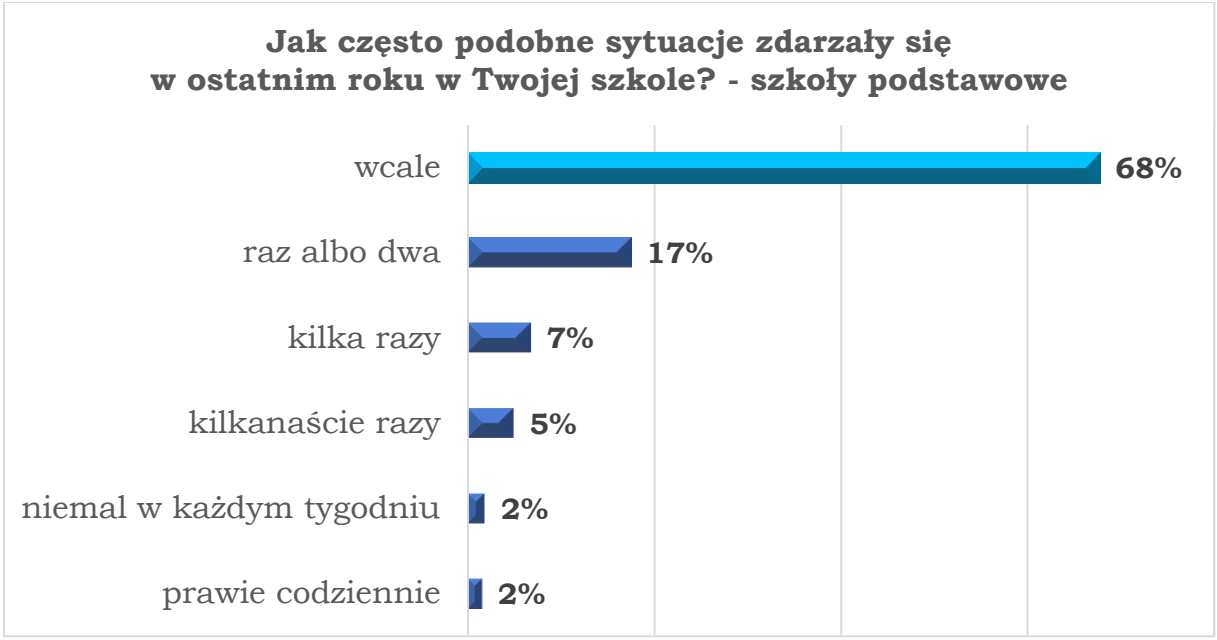
Wykres 68. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Alexa).



Wyniki uzyskane od uczniów szkół ponadpodstawowych (Wykres 68) okazały się podobne. 80% badanych wyraziło dezaprobatę dla zachowań przedstawionych w historyjce, w tym tylko połowa to bardziej zdecydowana dezaprobata. Co istotne, odpowiedzi 12% badanych wskazują na bagatelizowanie sprawy, zaś 7% badanych wyraziło obojętność wobec dyskryminowania innych ze względu na transpłciowość.

Analiza częstości występowania zachowań dyskryminacji ze względu na odmienność wynikającą z tożsamości płciowej oparta o to, jak uczniowie określali częstotliwość występowania zachowań w ich szkole w ciągu ostatniego roku wskazuje na istnienie problemu.

Wykres 69. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Alexa).



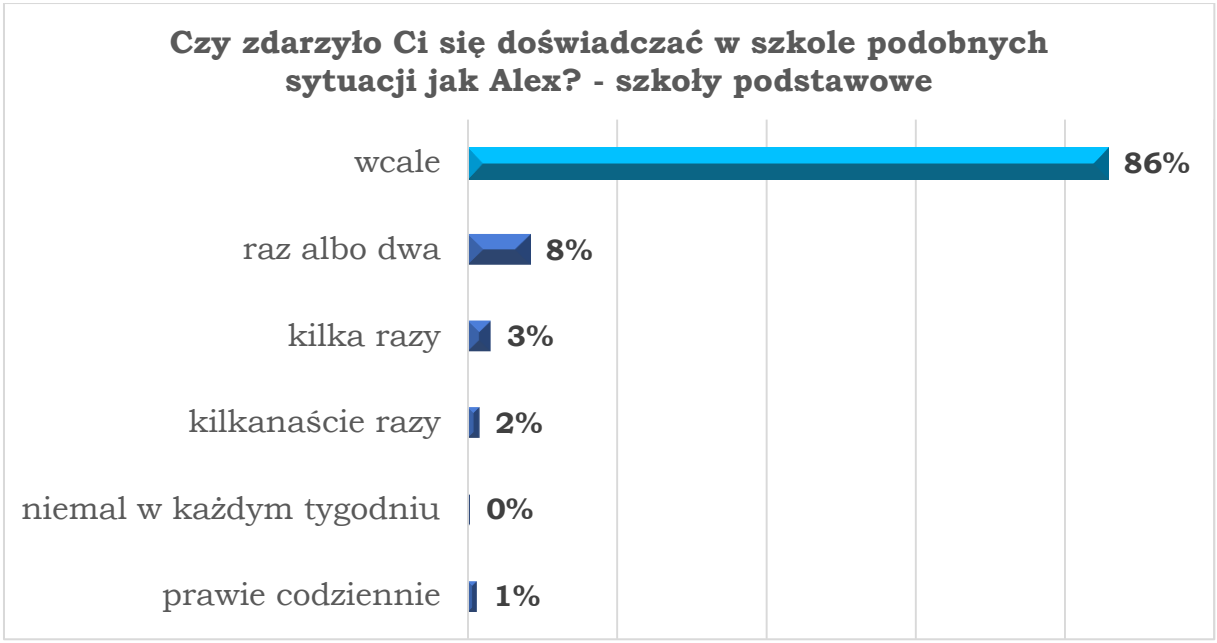
Wśród uczniów szkół podstawowych prawie jeden na trzech badanych zadeklarował, że do nierównego traktowania w szkole na tym tle dochodzi z różną częstotliwością. W tym niemal 10% wskazało na dużą częstotliwość. 2/3 uczniów i uczennic zaprzeczyło istnieniu tego rodzaju dyskryminacji w ich środowisku szkolnym.

Wykres 70. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Alexa).

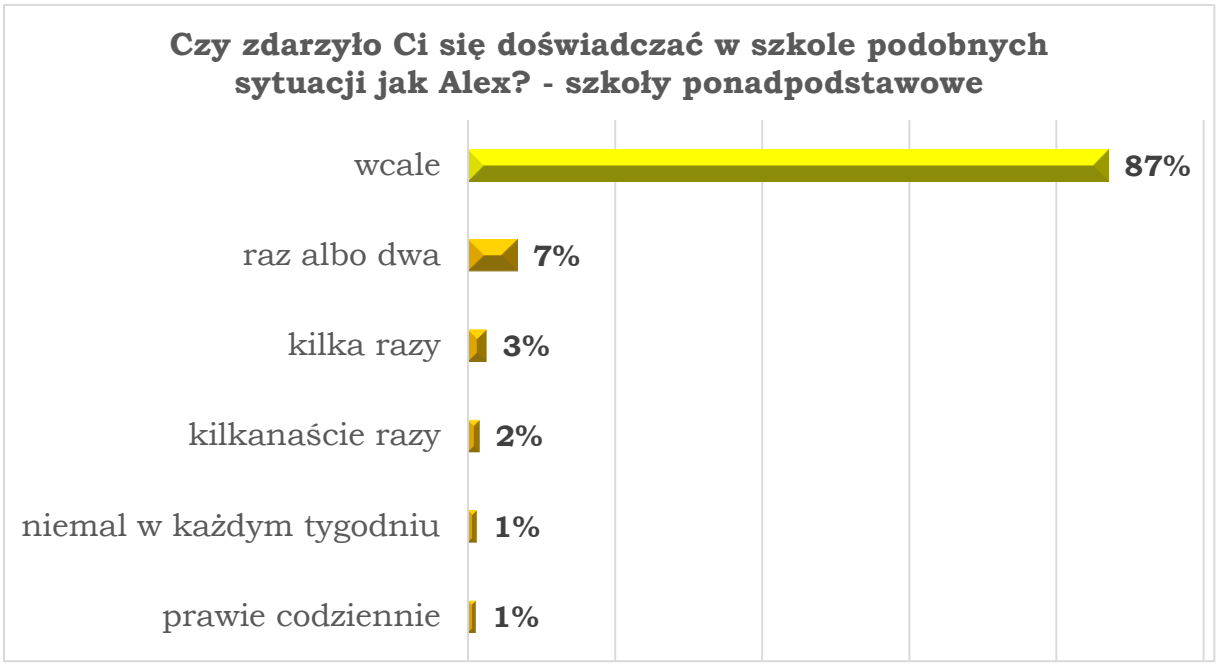
Nieco mniejszy odsetek badanych uczniów szkół ponadpodstawowych (26%) przyznaje, że w ich szkole można zaobserwować przejawy dyskryminacji ze względu na tożsamość płciową. Ponownie są to przypadki, które w większości zdarzają się raz bądź dwa razy w roku, ale około 6% badanych wskazało na większą częstotliwość. Należy też podkreślić, że nawet jeżeli dyskryminacja na tle tożsamości płciowej zdarza się bardziej okazjonalnie (niezależnie od typu szkoły), to stwarza to zagrożenie dla bezpieczeństwa psychicznego i fizycznego uczniów transpłciowych.

Badani uczniowie wypowiadali się również na temat osobistych doświadczeń związanych z nietolerancją na tle tożsamości płciowej. Także w oparciu o te wyniki widać, że problemowe zachowania mają miejsca w katowickich szkołach, tak podstawowych (Wykres 71), jak i ponadpodstawowych (Wykres 72).

Wykres 71. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Alexa).



Wykres 72. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Alexa).

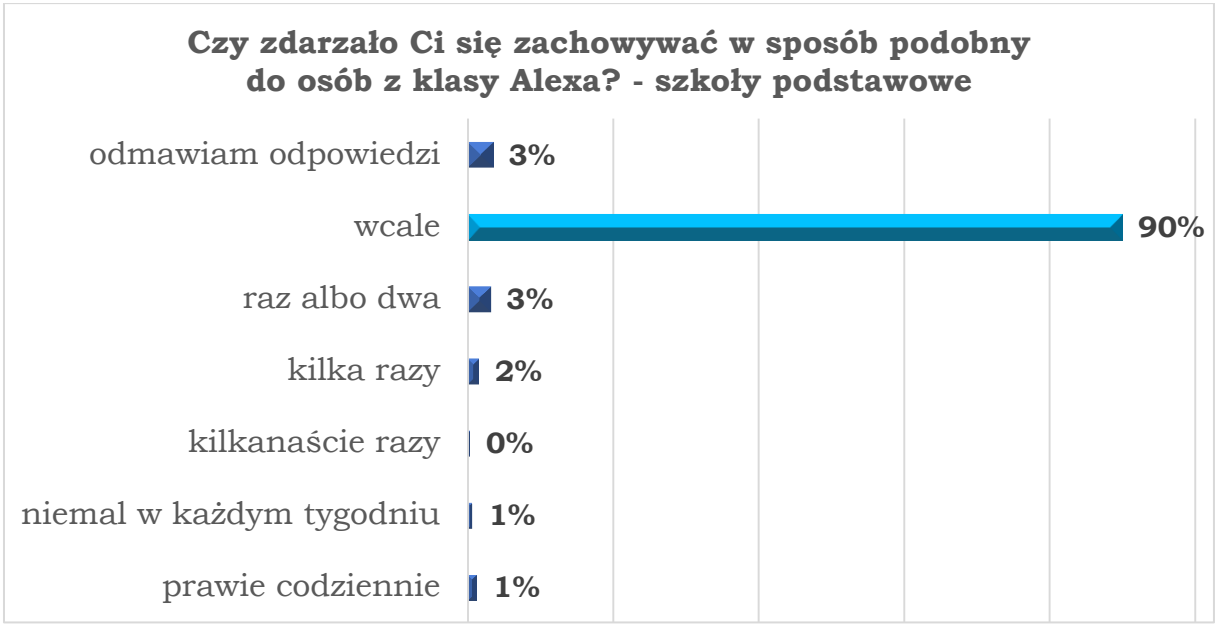


Na obu poziomach szkół zdecydowana większość badanych uczniów - szkół podstawowych (86%), jak i ponadpodstawowych (87%) - zadeklarowała, że nie doświadczyła nierównego traktowania ze względu na tożsamość płciową. Co jednak zwraca uwagę, to odsetek tych, którzy do tego typu doświadczeń przyznali się - na obu poziomach 14%,

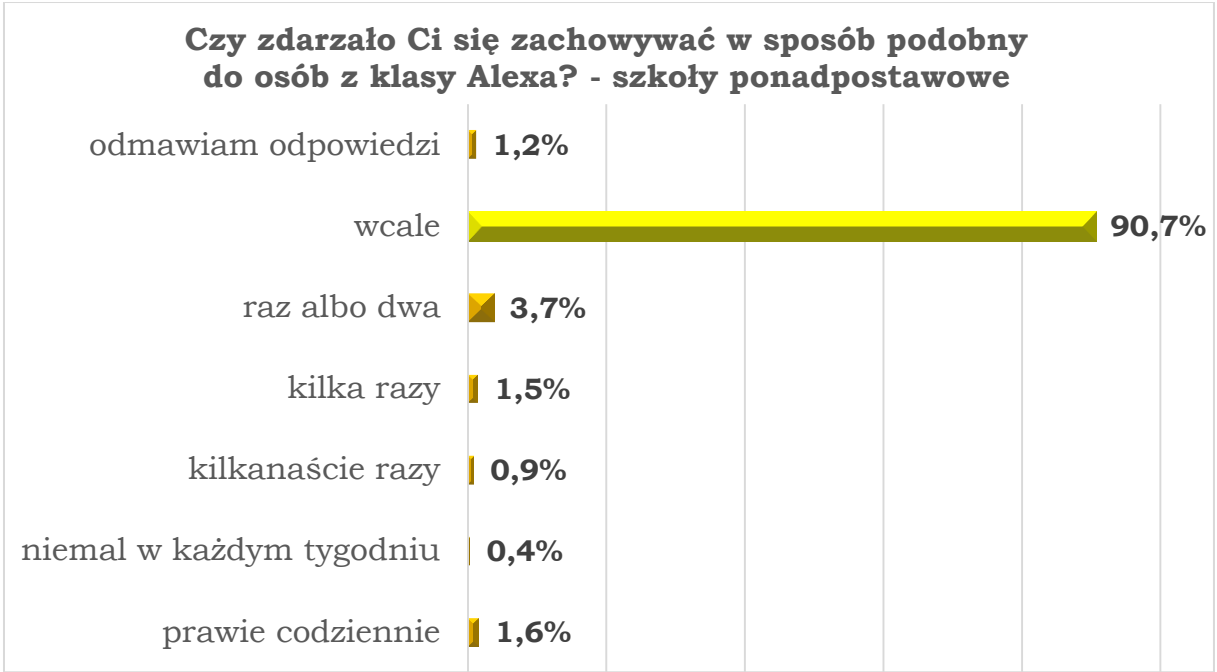
w tym 3-4% wskazało na dość częste doświadczenia dyskryminacji ze względu na tożsamość płciową.

Analiza samorelacji młodzieży w zakresie przejawiania zachowań dyskryminacji ze względu na identyfikację płciową również wskazuje na występowanie zjawiska w praktyce szkolnej na terenie Katowic (Wykresy 73 i 74).

Wykres 73. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Alexa).



Wykres 74. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Alexa).



W obu badanych grupach uczniów i uczennic otrzymano zbliżone deklaracje dotyczące podejmowania zachowań dyskryminacyjnych na omawianym tle. W grupie uczniów szkół podstawowych przyznało się do nich 7% badanych, a w grupie uczniów szkół ponadpodstawowych odsetek takich odpowiedzi wyniósł 8,1%.

Analiza literatury przedmiotu wskazuje, że uczniowie transpłciowi doświadczają wysokiego poziomu wiktymizacji w szkole, często doświadczają nękania i dyskryminacji ze względu na swoją tożsamość i ekspresję płciową. Doświadczenie wiktymizacji w szkołach powoduje, że zwykle opuszczają oni więcej zajęć, mają gorsze stopnie i czują się mniej związani ze szkołą niż ich nie transpłciowi rówieśnicy. Zdaniem różnych badaczy obecny system edukacji nie dostarcza wystarczającej wiedzy z zakresu wspierania transpłciowych dzieci i młodzieży[48].

Dyskryminacja w kontekście orientacji seksualnej

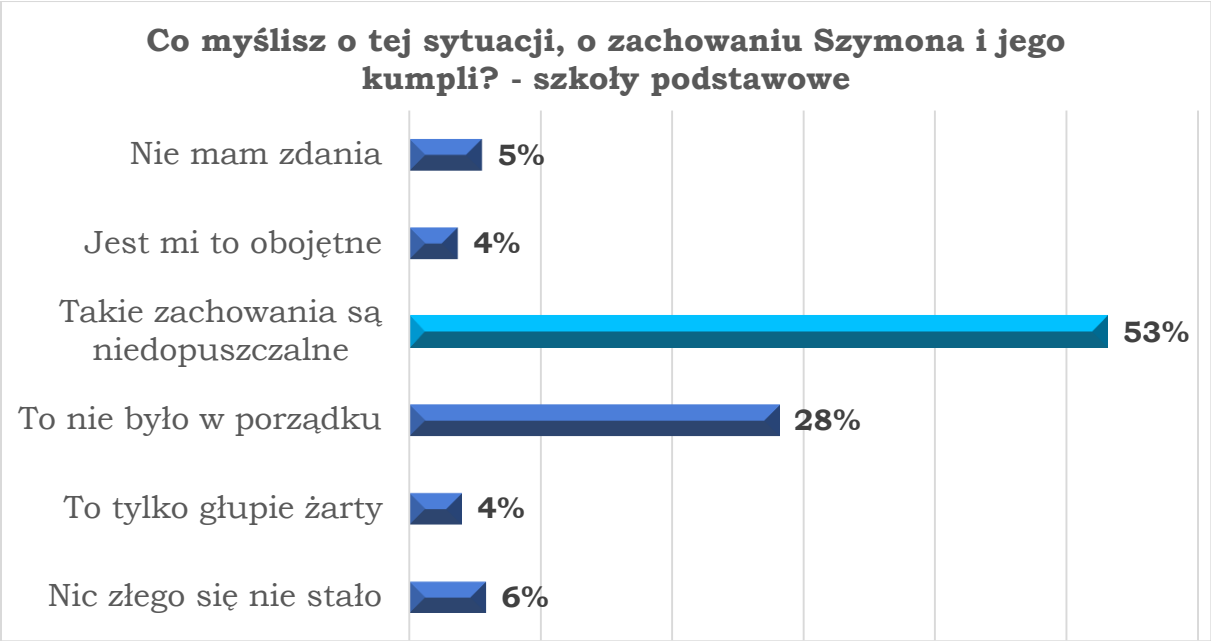
Kontekst dyskryminacji wśród uczniów ze względu na orientację seksualną analizowano w oparciu o przedstawioną badanym odpowiednią tematycznie historyjkę.

Szymon na forum klasy wielokrotnie wypowiadał się, że osoby homoseksualne są „chore", „zboczone" i powinny się leczyć. Spoglądał przy tym zawsze znacząco na Michała. Kumple z paczki Szymona często potem na przerwach zaczepiali Michała pytając, czy już się zapisał do lekarza i czy ma już tabletki na „pedalstwo". W mediach społecznościowych na profilu Michała pojawiają się nierzadko obraźliwe komentarze.

Badani uczniowie wyrażając swoją opinię na temat zachowania Szymona i jego kolegów obejmujące różne przejawy agresji werbalnej i zaczepek wobec osoby homoseksualnej wykazali się w większości silną dezaprobatą. W szkołach podstawowych było to 53% badanych, a w ponadpodstawowych nawet częściej – 66% uczniów i uczennic (Wykresy 75 i 76).

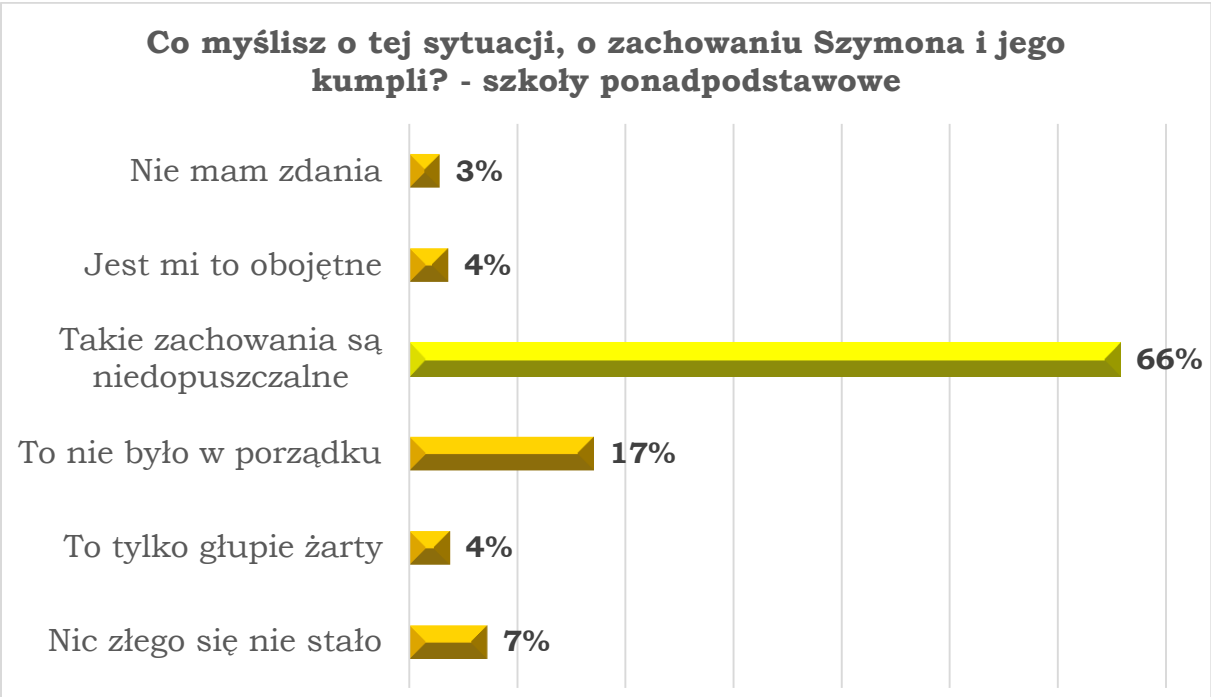
[48] W. Dynarski, I. Jąderek, *Transpłciowa młodzież w polskiej szkole*, Fundacja Trans-Fuzja 2015.

Wykres 75. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Michała).



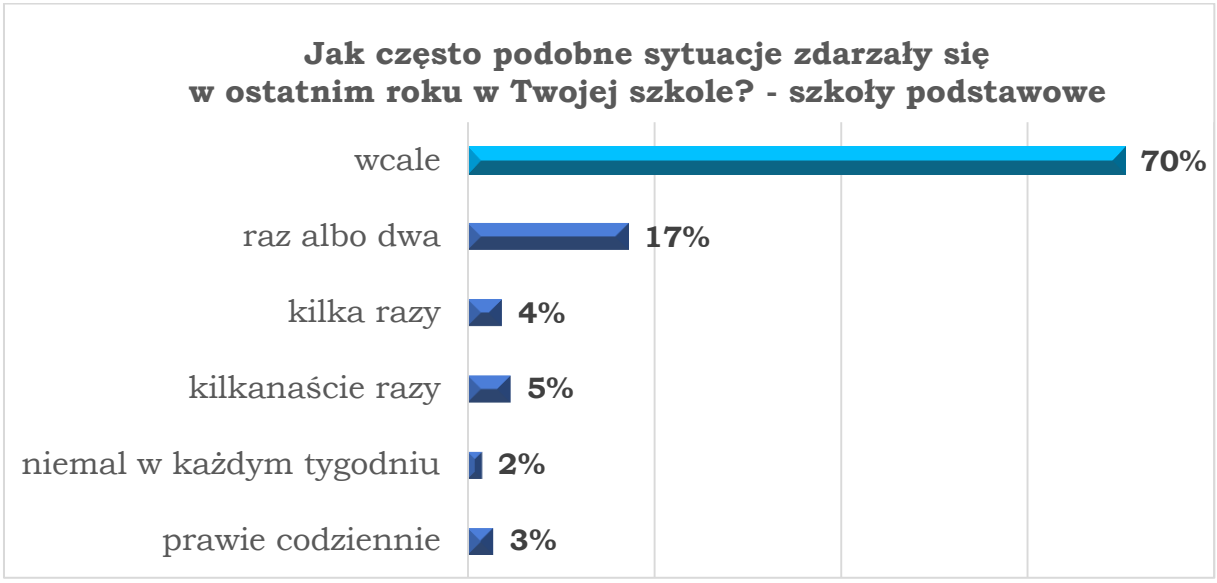
Zwrócić jednak trzeba uwagę na fakt, iż co dziesiąty uczeń w szkole podstawowej i podobnie w szkole ponadpodstawowej nie wykazał wyraźnej dezaprobaty dla takich zachowań. Dla kolejnych 9% (szkoły podstawowe) i 7% (szkoły ponadpodstawowe) cała sytuacja nie miała większego znaczenia.

Wykres 76. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Michała).



Analiza częstotliwości występowania podobnych sytuacji na terenie szkół katowickich w ciągu ostatniego roku w oparciu o relacje osób badanych pokazała występowanie problemu w praktyce szkolnej, choć z różnym natężeniem. W szkole podstawowej ponad co trzeci badany wskazał na zetknięcie się z takimi sytuacjami (Wykres 77). W szkołach ponadpodstawowych (Wykres 78) sytuacja przedstawia się podobnie – ponad 30% relacjonuje stykanie się z podobnymi zachowaniami wobec osób homoseksualnych.

Wykres 77. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Michała).

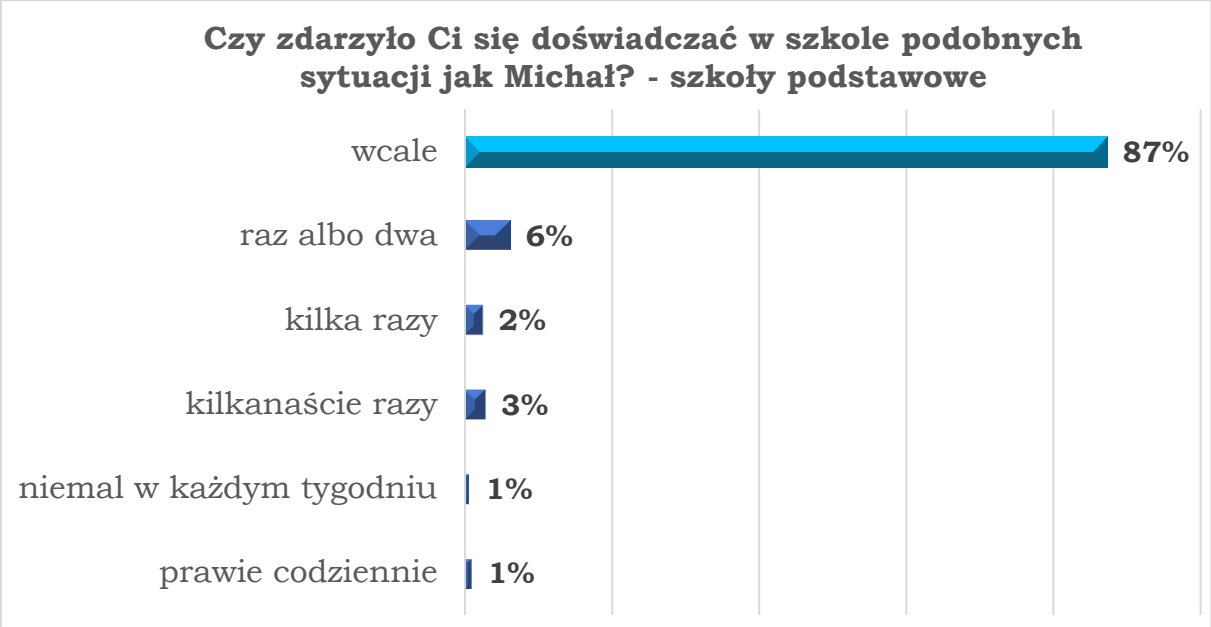


Wykres 78. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Michała).

Należy przy tym zauważyć, że w obu środowiskach mniej więcej co 10 uczeń lub uczennica relacjonują dużą częstotliwość problemu – co najmniej kilkanaście razy w roku. Skala problemu jest więc na tyle duża, iż należałoby bardziej przyjrzeć się temu zjawisku oraz podejmować działania chroniące osoby doświadczające dyskryminacji, jak też działania o charakterze profilaktycznym.

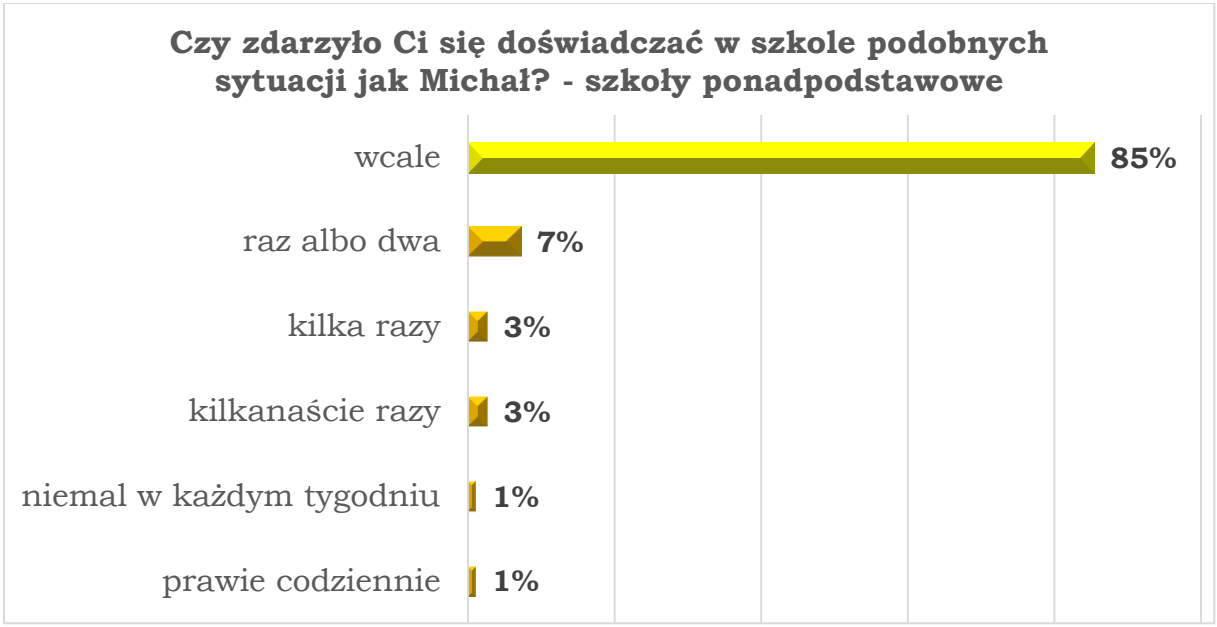
Analiza własnych doświadczeń uczniów i uczennic związanych z nierównym traktowaniem ze względu na orientację seksualną potwierdza istnienie problemu w szkołach zarówno podstawowych – ok 13% wskazań, jak i podobnie – 15% w ponadpodstawowych (Wykresy 79 i 80).

Wykres 79. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Michała).



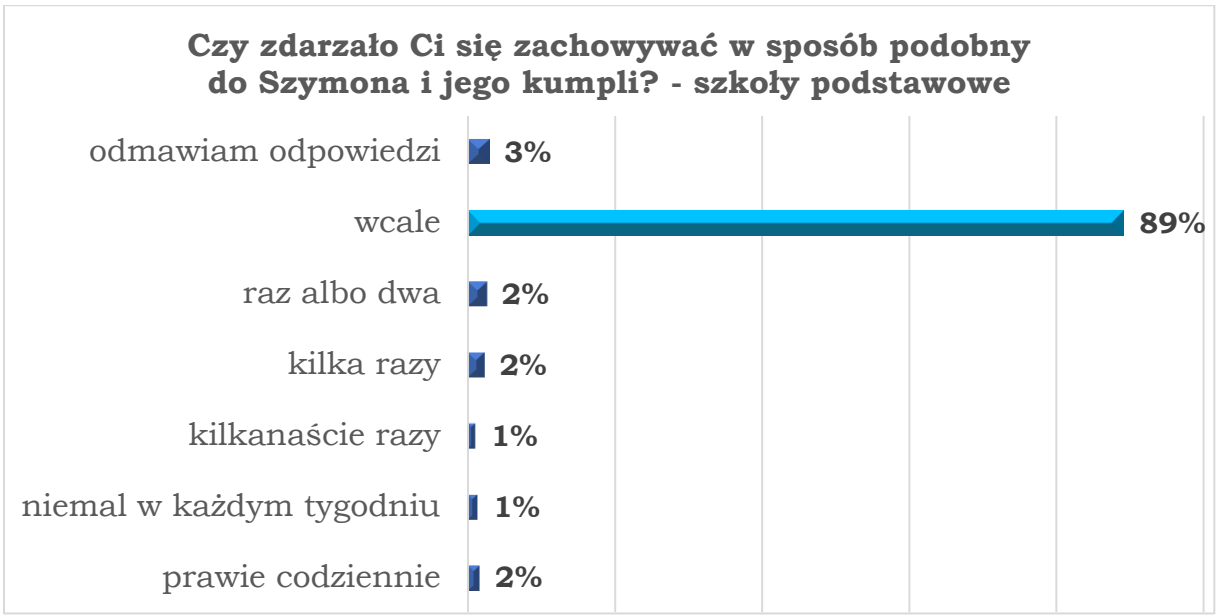
Wśród badanych znaleźli się uczniowie, którzy byli zmuszeni zmierzyć się z dyskryminującym zachowaniem swoich kolegów i koleżanek raczej często – około 4% w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych.

Wykres 80. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Michała).

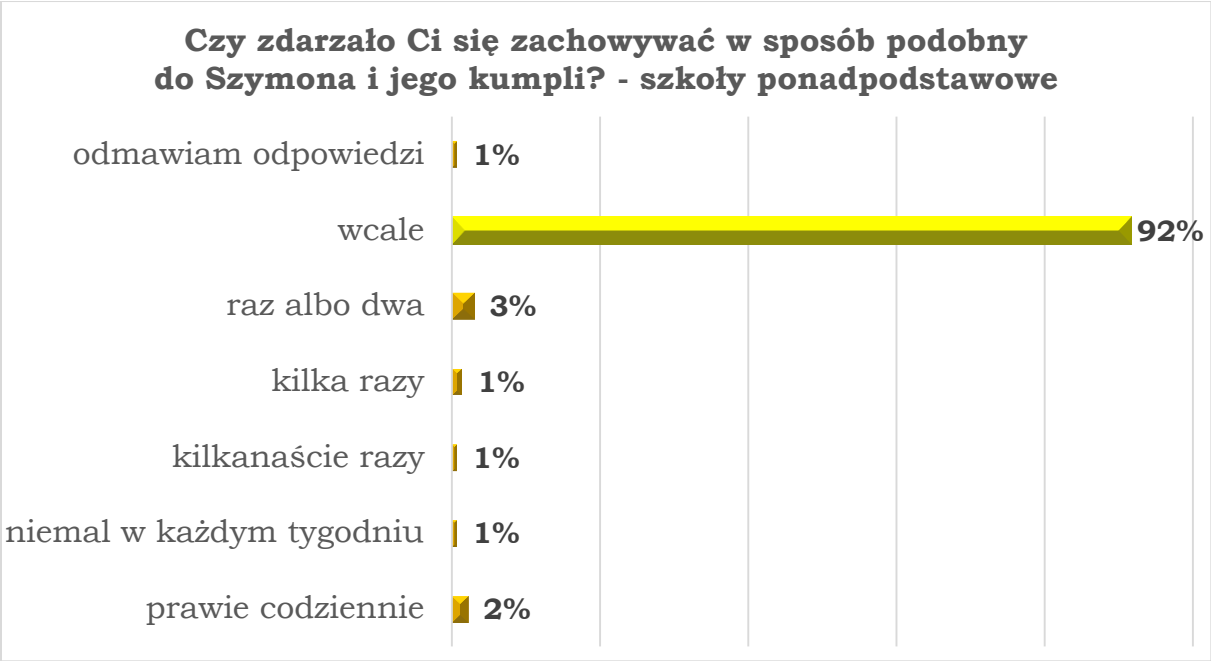


Badani deklarowali też, czy sami byli sprawcami dyskryminacji na tle orientacji seksualnej kolegów bądź koleżanek ze szkoły. Zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych zdecydowana większość zaprzeczyła (Wykresy 81 i 82). Niemniej jednak i tak zwracają uwagę, choć jednostkowo (8%), deklarowane zachowania dyskryminacyjne badanych osób – w tym około 4% badanych w obu rodzajach szkół przyznających się do częstych tego typu zachowań.

Wykres 81. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Michała).



Wykres 82. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Michała).

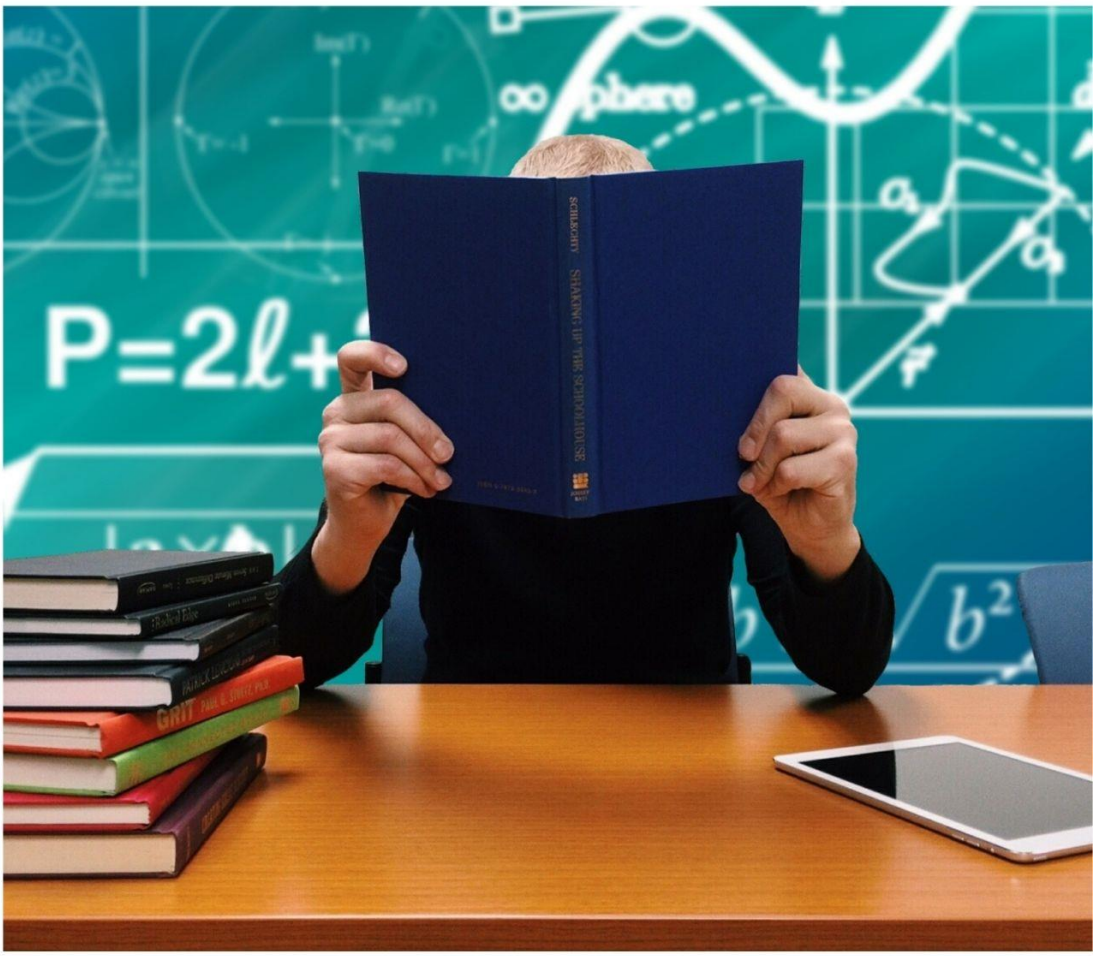


Należy jednak podkreślić, iż uzyskany obraz opiera się jedynie o deklaracje uczniów oraz uczennic i może być zafałszowany wieloma czynnikami. Tak czy inaczej stanowi sygnał do dalszej eksploracji problemu – jego występowania w szkołach.

Badacze zauważają, że wielu nauczycieli rozpoczynających pracę w zawodzie nie jest przygotowana do borykania się z problemami w klasie dotyczącymi homofobii, heteroseksizmu i cisnormatywności, w związku z czym nie potrafią zidentyfikować uprzedzeń tak w zachowaniach, jak i w treściach nauczania[49]. Tymczasem badania nad dyskryminacją w szkole jednoznacznie wskazują, że najszerszy katalog form nierównego traktowania dotyczy właśnie osób nieheteroseksualnych, w tym przede wszystkim młodych mężczyzn[50].

[49] J. Mitton, J. Tompkins, L. L. Kearns, *Exploring the Impact of an AntiHomophobia and Anti-Transphobia Program on a Teacher Education Program: LGBTQ+ Pre-Service Teachers Identify Benefits and Challenges*, "Alberta Journal of Educational Research" 2021, vol. 67.1, s. 32-52.
[50] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015.

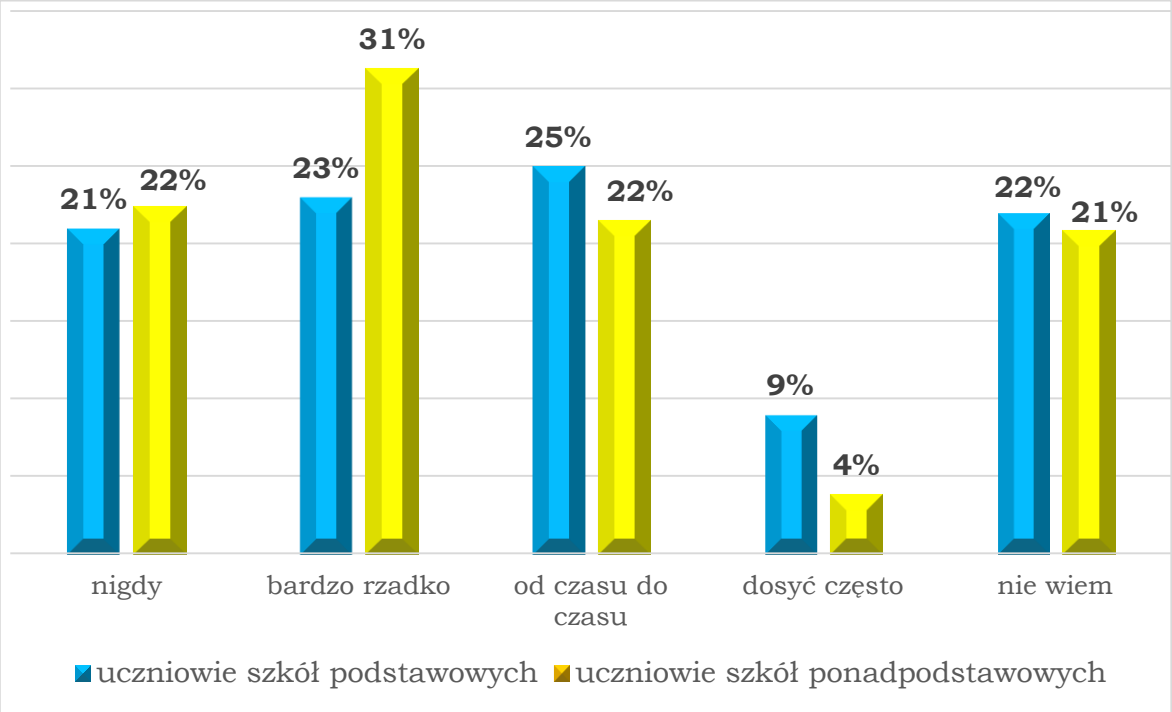
DYSKRYMINACJA W SZKOLE W RELACJACH DOROŚLI-UCZNIOWIE



Dyskryminacja w szkole w relacjach dorośli - uczniowie

Opinie młodych ludzi na temat doświadczania negatywnych/ nieprzyjemnych zachowań, podobnych do tych opisanych w historyjkach analizowano także z perspektywy doświadczania dyskryminacji ze strony osób dorosłych w szkole (Wykres 83). Badanym uczniom i uczennicom zadano pytanie: **Czy osoby uczące się w Twojej szkole podobne do bohaterów i bohaterek z historyjek, doświadczają jakichś negatywnych/ nieprzyjemnych zachowań ze strony osób dorosłych w szkole?**

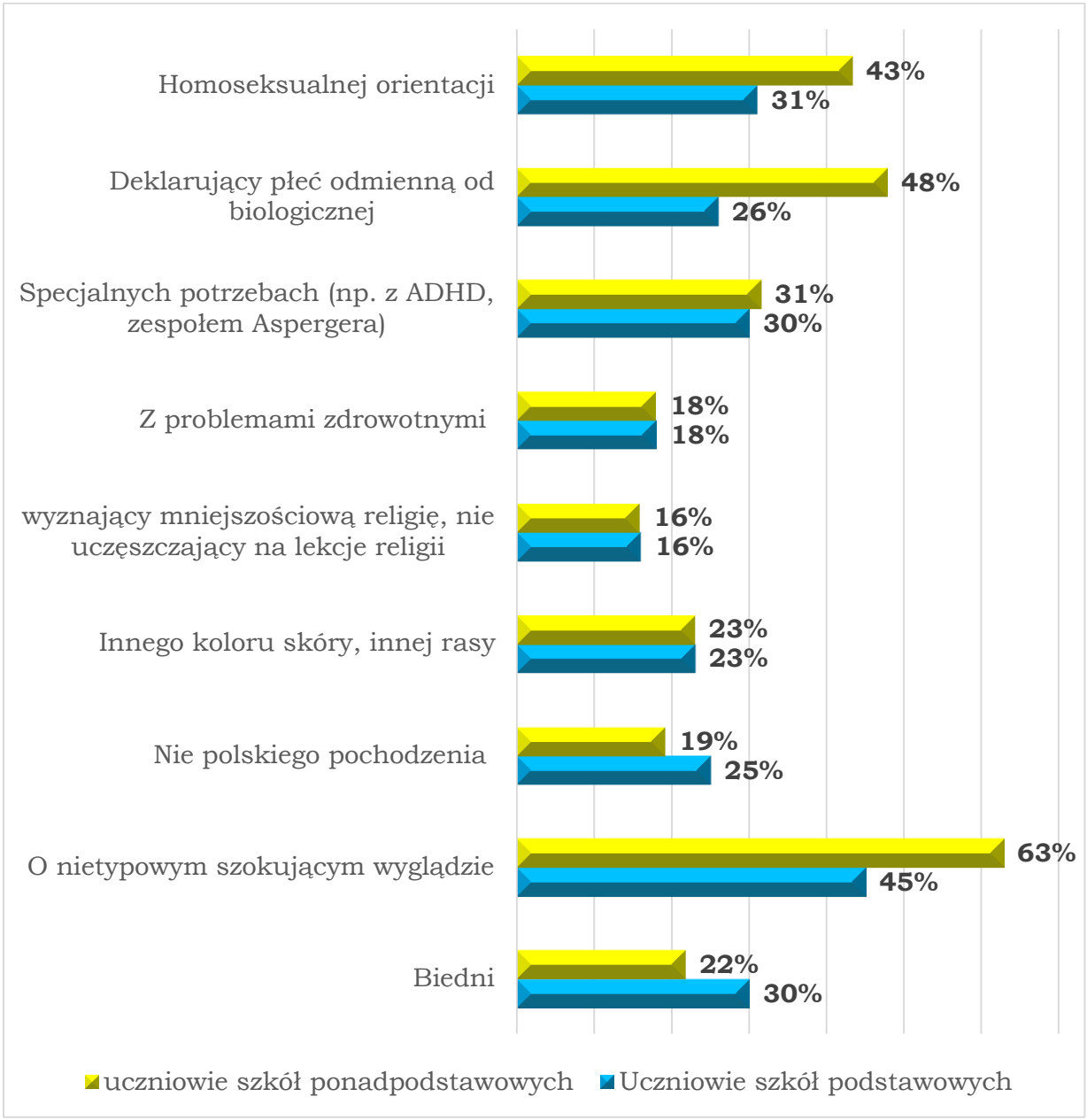
Wykres 83. Rozkład odpowiedzi badanych uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat dyskryminacji w szkole, której sprawcami są osoby dorosłe.



Z relacji badanych uczniów można wnioskować, że problem dyskryminacji ze strony osób dorosłych istnieje w katowickich szkołach zarówno podstawowych, jak i ponadpodstawowych. Jedynie co piąta badana osoba zaprzeczyła występowaniu problemu, wskazując na odpowiedź „nigdy", a aż 57% odpowiedzi ze szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych wskazuje na występowanie zjawiska, choć z różną częstotliwością, w tym na stosunkowo częste sytuacje aż 34% uczniów ze szkół podstawowych i 26% z ponadpodstawowych.

Szczegółowa analiza tej kwestii pozwoliła stwierdzić, jaki charakter ma problem dyskryminowania uczniów przez dorosłych - jaka jest częstotliwość ze względu na kontekst dyskryminowania.

Wykres 84. Odpowiedzi badanych uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat kontekstu na podstawie, którego dorośli dyskryminują uczniów w szkole.



Jak można zauważyć uczniowie przede wszystkim wskazywali (w kolejności częstotliwości odpowiedzi) na wygląd ucznia, orientację seksualną, deklarowanie odmiennej niż biologiczna płci, specjalne potrzeby oraz biedę. Istnieją przy tym drobne różnice pomiędzy obu poziomami szkolnymi. W szkołach podstawowych częściej niż

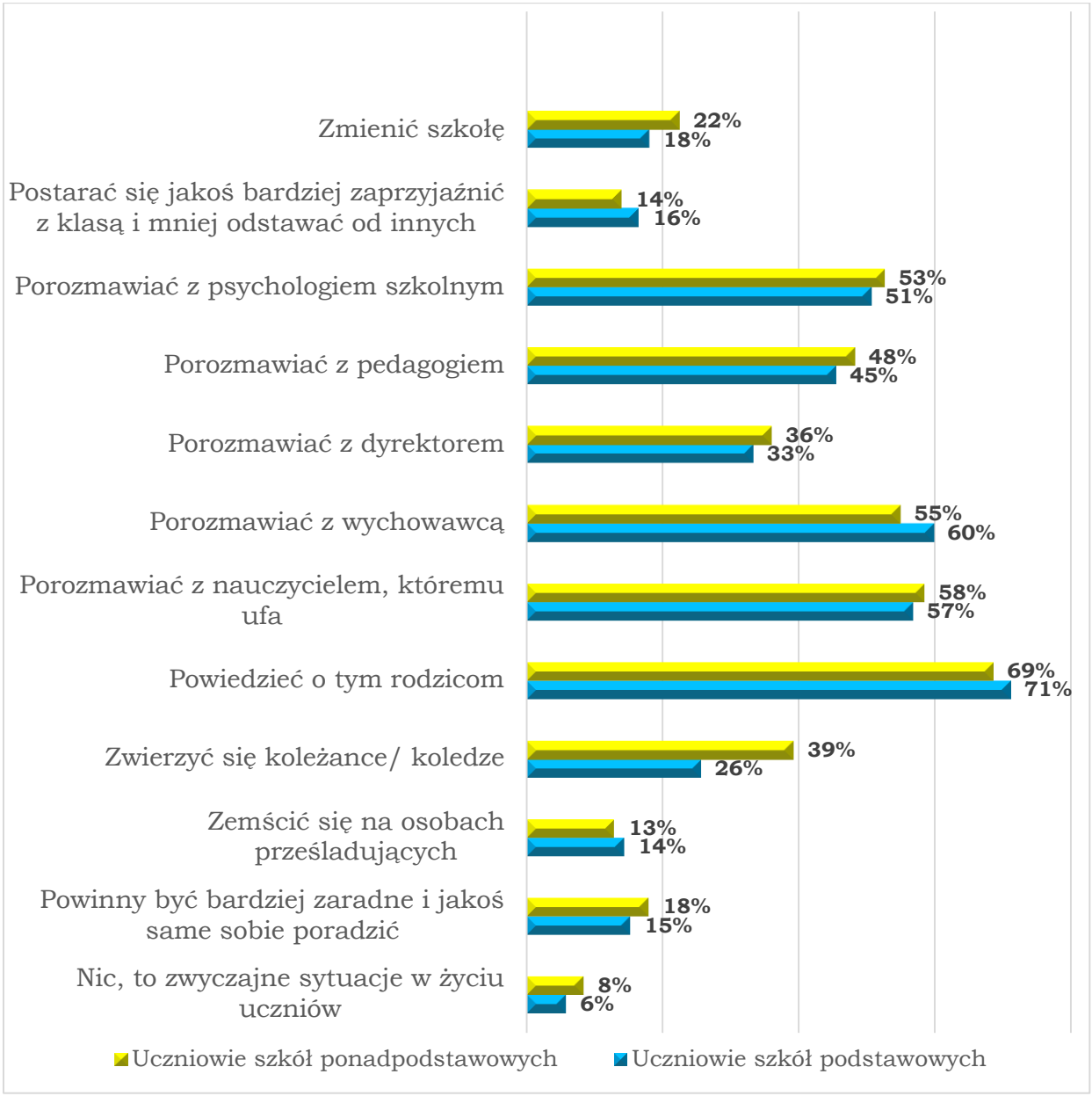
w ponadpodstawowych wskazywano na biedę. Z kolei w ponadpodstawowych częściej niż w podstawowych na wygląd, odmienną tożsamość seksualną oraz orientację homoseksualną. Analogicznie, jak to miało miejsce w przypadku analizowania odpowiedzi związanych z poszczególnymi historiami, również w rozpatrywanym pytaniu wskazania badanych sugerują, że odmienność wyznaniowa w najmniejszym stopniu naraża uczniów na dyskryminację.

REAGOWANIE NA DYSKRYMINACJĘ W SZKOLE W OPINII MŁODYCH LUDZI

Reagowanie na dyskryminację w szkole w opinii młodych ludzi

W badaniach zagadnienie reagowania na problem analizowano w perspektywie preferencji, co do sposobu reagowania w sytuacji doświadczania dyskryminacji, jak też działań, jakie, zdaniem badanych, powinny być podejmowane w szkole. Niezwykle istotną kwestią w badaniach było rozpoznanie opinii młodych ludzi w zakresie właściwego sposobu zareagowania osoby doświadczającej dyskryminacji ze strony rówieśników.

Wykres 85. Porównanie odpowiedzi badanych osób ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat działań, jakie powinna podjąć osoba dyskryminowana w szkole.



Otrzymane wyniki[51] były zbliżone na obu poziomach edukacyjnych. Jako najbardziej pożądaną formę reakcji osoby dyskryminowanej wskazano zgłoszenie sytuacji rodzicom. W dalszej kolejności badani wyszczególnili rozmowę z wychowawcą, rozmowę z zaufanym nauczycielem oraz z pedagogiem czy psychologiem. Te odpowiedzi były wskazywane przez zdecydowanie ponad połowę badanych na obu poziomach szkolnych. Za mniej popularne strategie działania badani uznali próby wzmocnienia swojej pozycji w klasie oraz zemstę na sprawcy. Zastanawia także fakt, że blisko 1 na 5 ankietowanych uważa zmianę szkoły za dobre rozwiązanie w sytuacji doświadczania dyskryminacji. Co istotne, jedynie niewielki procent uczniów uznał, że takie sytuacje należy bagatelizować.

Niezwykle cennym zamierzeniem badań była próba ustalenia preferencji uczniów i uczennic w zakresie interwencji, jakie powinna podjąć szkoła. Pod tym względem odpowiedzi na obu poziomach edukacyjnych były nieznacznie zróżnicowane. Uczniowie i uczennice szkół podstawowych wskazywali przede wszystkim na potrzebę skutecznego karania sprawców (59%), bezpiecznego zgłaszania sytuacji oraz kompetencje nauczycieli do odpowiedniego działania. Z kolei respondenci ze szkół ponadpodstawowych wskazywali na możliwość bezpiecznego zgłaszania incydentów dyskryminacji (65%), następnie wymielili karanie sprawców oraz kompetencje nauczycieli, a także podnoszenie wiedzy uczniów o szkodliwości zachowań dyskryminujących.

[51] Wyniki nie sumują się do 100% ponieważ badani mogli wskazać wiele odpowiedzi.

Tabela 1. Opinie uczniów na temat interwencji, jakie powinna podjąć szkoła w sytuacji dyskryminacji.

OPINIE UCZNIÓW	uczniowie szkół podst.	uczniowie szkół ponadpodst.
Nic, dorośli nie powinni wtrącać się w sprawy między uczniami	5%	5%
Osoby, które doświadczają takich sytuacji powinny być pod opieką psychologa/ pedagoga	41%	46%
Ci, którzy prześladują innych, powinni być surowo ukarani	59%	64%
Powinny być zorganizowane specjalne zajęcia dla młodzieży na temat niewłaściwości i szkodliwości takich zachowań	47%	44%
Zapewnić możliwość bezpiecznego, poufnego zgłaszania takich sytuacji, np. specjalna skrzynka, do której można wrzucić anonimową wiadomość	56%	65%
Nauczyciele powinni uczyć się, jak najlepiej postępować w takich sytuacjach	50%	63%
Na lekcjach powinno rozmawiać się o szkodliwości takich zachowań, ich bezprawnym charakterze i odpowiedzialności za nie	49%	50%
Nauczyciele powinni uczyć młodzież, jak bronić się w takich sytuacjach	41%	46%

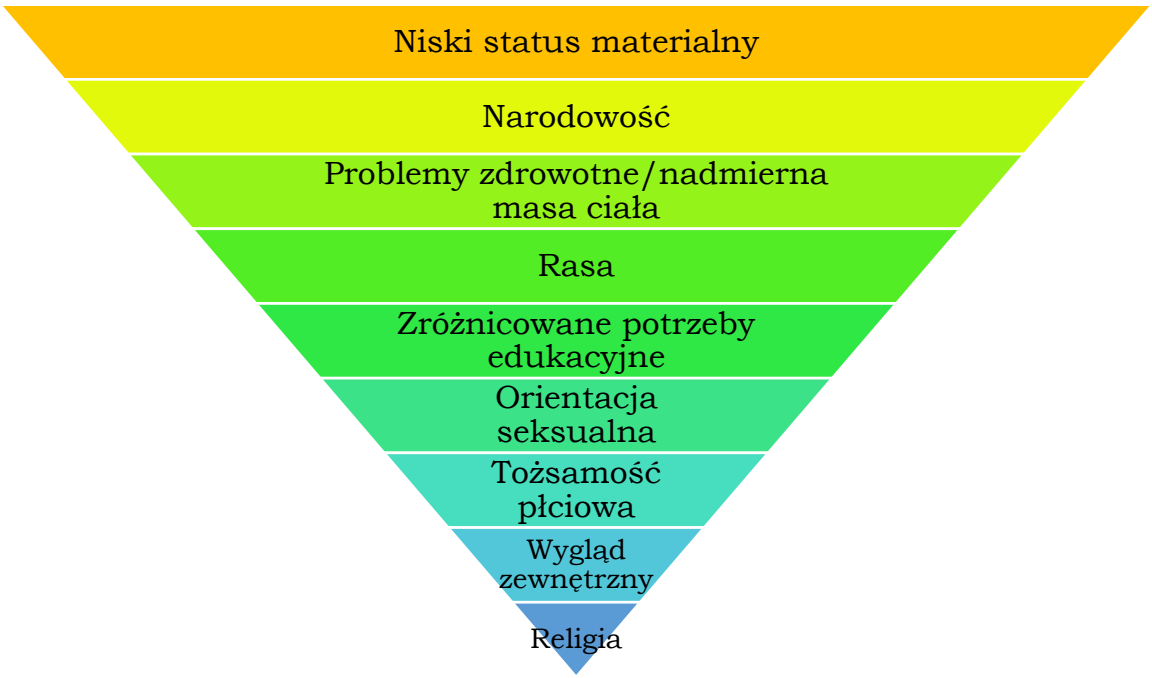
Zwraca uwagę wysoki odsetek badanych, którzy uważają, że nauczyciele potrzebują lepszego przygotowania w zakresie reagowania na nierówne traktowanie, a uczniowie powinni być lepiej uświadamiani w zakresie dyskryminacji. Pozytywnie ocenić należy fakt, że w obu grupach jedynie po 5% uczniów wskazało, że szkoła nie powinna reagować w takich sytuacjach.

WNIOSKI I REKOMENDACJE

GŁÓWNE WNIOSKI Z BADAŃ

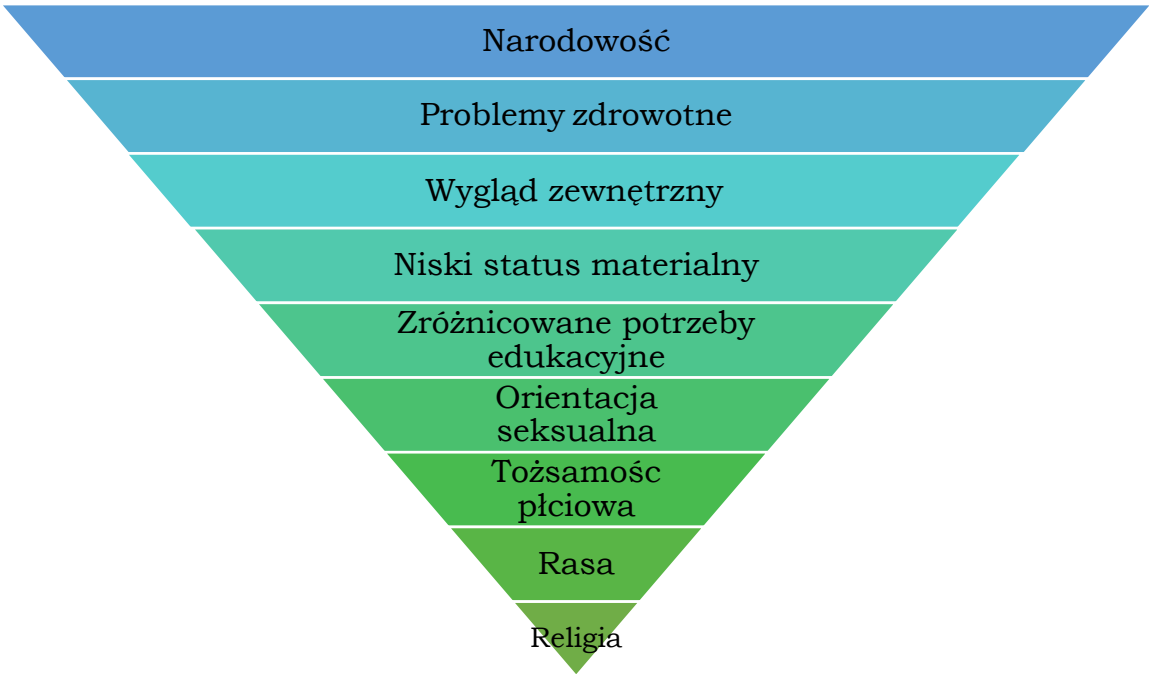
1. Blisko co 3 badany uczeń deklaruje, że nie lubi chodzić do swojej szkoły.
2. Jeden na pięciu badanych uczniów ma poczucie, że nie jest traktowany sprawiedliwie przez nauczycieli, zaś ponad co dziesiąty uważa, że nie jest sprawiedliwie traktowany przez swoich kolegów.
3. Ponad ¼ uczniów nie czuje się w swojej szkole bezpiecznie.
4. Największą dezaprobatę dla zachowań dyskryminacyjnych uczniowie zgłosili wobec dyskryminacji ze względu na niski status materialny, najmniejszą dla odmienności religijnej.

Rysunek 1. Poziom dezaprobaty uczniów dla dyskryminacji na podstawie różnych cech.



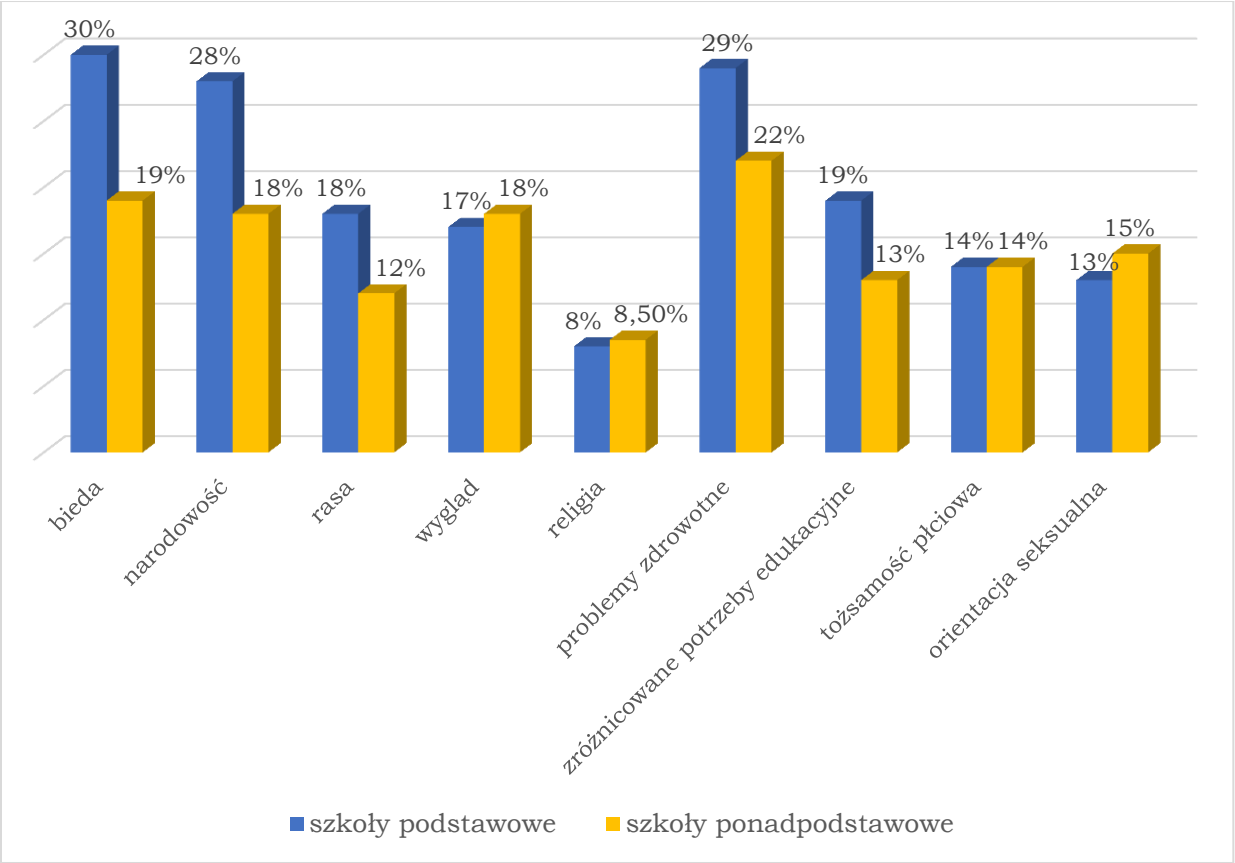
5. Zdaniem uczniów, w ciągu minionego roku najczęściej w ich szkołach występowała dyskryminacja ze względu na narodowość, najrzadziej zaś o podłożu rasowym.

Rysunek 2. Natężenie „rodzajów" dyskryminacji ze względu na cechę na podstawie relacji o obserwowaniu zachowań w szkole przez badanych uczniów - ranking poszczególnych cech (od najczęściej do najrzadziej wskazywanych).



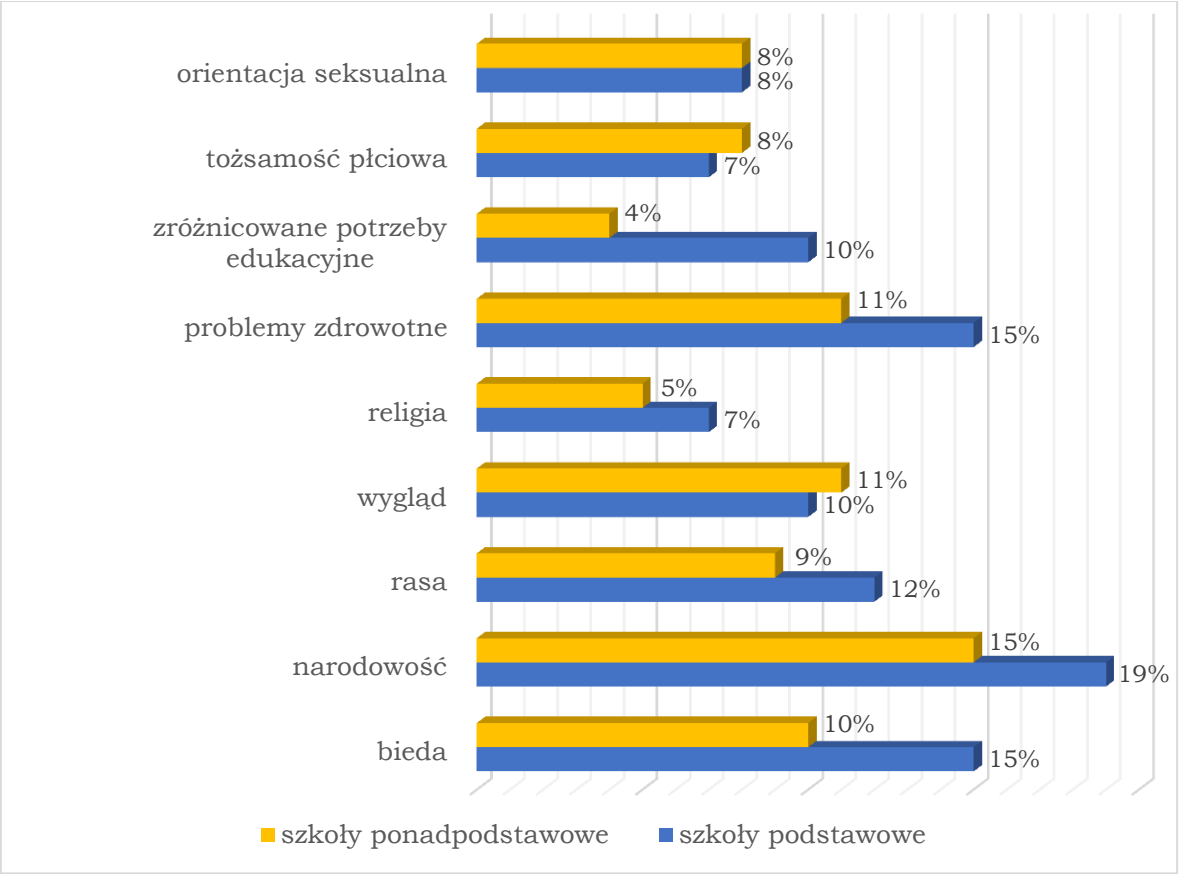
6. Uczniowie szkół podstawowych najczęściej wskazywali, że w minionym roku osobiście doświadczali dyskryminacji ze względu na niski status materialny, problemy zdrowotne i narodowość. Natomiast uczniowie szkół ponadpodstawowych deklarowali, że byli ofiarami dyskryminacji przede wszystkim ze względu na problemy zdrowotne, niski status materialny, narodowość oraz wygląd.

Wykres 86. Zestawienie deklaracji uczniów dotyczące osobistych doświadczeń związanych z dyskryminacją w ciągu ostatniego roku.



7. W zakresie bycia sprawcą dyskryminacji najwięcej wskazań w szkołach podstawowych uzyskano dla dyskryminacji ze względu na narodowość, niski status materialny i problemy zdrowotne. Natomiast uczniowie szkół ponadpodstawowych wskazywali na przejawianie zachowań dyskryminacyjnych wobec rówieśników przede wszystkim ze względu na narodowość, problemy zdrowotne oraz wygląd.

Wykres 87. Zestawienie deklaracji uczniów dotyczące osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym.



8. Uczniowie zgłaszają rzadką dyskryminację, której sprawcami są osoby dorosłe w szkole, w tym zakresie najczęstszym podłożem zachowań nauczycieli i pozostałego personelu jest odmienny wygląd uczniów.
9. Co do preferowanych sposobów reagowania na sytuacje dyskryminacji, najczęściej wskazywano na zgłoszenie zdarzenia rodzicom, rozmowę z wychowawcą, rozmowę z zaufanym nauczycielem oraz z pedagogiem czy psychologiem.
10. Badani uczniowie preferują, jako najistotniejsze, interwencje szkolne w sytuacji dyskryminacji: karanie sprawców, możliwość poufnego zgłaszania oraz zgłaszanie sprawy rodzicom.
11. Uczniowie wskazywali na potrzebę edukacji antydyskryminacyjnej w szkole oraz potrzebę kształcenia w tym obszarze samych nauczycieli, aby mogli oni skuteczniej reagować na nieodpowiednia zdarzenia na terenie szkoły.

REKOMENDACJE

1. Poprawa klimatu szkoły: pogłębiona diagnoza niezadowolenia uczniów z chodzenia do szkoły oraz poczucia braku bezpieczeństwa, a także podjęcie kroków w celu poprawy atmosfery w środowisku szkolnym, stwarzającej poczucie przynależności i integracji.
2. Wdrażanie programów i polityk antydyskryminacyjnych: szkoły powinny posiadać jasne i zrozumiałe polityki i programy, które zabraniają wszelkich form dyskryminacji, włączając w to rasową, płciową, religijną, etniczną, seksualną oraz na tle zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych.
3. Edukacja i świadomość: szkoły powinny wprowadzać programy edukacyjne, które mają na celu zwiększenie świadomości uczniów na temat różnorodności i tolerancji oraz szkolenia na temat kondycji społecznej i kulturowej.
4. Zachęcanie do zgłaszania zdarzeń: upowszechnienie wielu kanałów zgłaszania przypadków dyskryminacji, w tym zgłaszania ich rodzicom, wychowawcom, zaufanym nauczycielom i doradcom szkolnym. Zapewnienie uczniom poczucia bezpieczeństwa i wsparcia podczas zgłaszania takich incydentów.
5. Środki karne: wdrożenie działań dyscyplinarnych wobec sprawców dyskryminacji, aby wysłać silny sygnał, że takie zachowania nie będą na terenie szkoły tolerowane. Uczniowie wskazali, że ukaranie sprawców ma dla nich kluczowe znaczenie.
6. Zróżnicowane i reprezentatywne materiały dydaktyczne: szkoły powinny zapewnić dostęp do różnorodnych materiałów takich, jak książki, filmy i artykuły, które reprezentują różne kultury, grupy etniczne, religie i orientacje seksualne.
7. Tworzenie bezpiecznego i przyjaznego środowiska: szkoły powinny stworzyć atmosferę, w której uczniowie czują się bezpieczni i akceptowani, niezależnie od swojej tożsamości. Należy reagować na wszelkie przypadki dyskryminacji i wyciągać konsekwencje w stosunku do nieodpowiedniego zachowania sprawców.
8. Włączenie rodziców i społeczności: rodzice, opiekunowie i inni członkowie społeczności szkolnej powinni być zaangażowani w proces przeciwdziałania dyskryminacji poprzez uczestnictwo w spotkaniach, dyskusjach i wspólnej pracy na rzecz tolerancji dla różnorodności. Zaangażowanie rodziców w wysiłki na rzecz zwalczania dyskryminacji poprzez regularną komunikację z nimi, edukowanie ich

na temat ich roli w promowaniu wartości integracyjnych i zachęcanie ich do wsparcia w rozwiązywaniu przypadków dyskryminacji.

9. Współpraca z organizacjami pozarządowymi: szkoły mogą współpracować z organizacjami zajmującymi się prawami człowieka i równością, aby uzyskać wsparcie, szkolenia i materiały dotyczące walki z dyskryminacją.
10. Monitoring i system raportowania: szkoły powinny wprowadzić system monitorowania i raportowania przypadków dyskryminacji, aby móc szybko i skutecznie reagować na omawiane sytuacje.
11. Stała ocena skuteczności inicjatyw antydyskryminacyjnych: poprzez ankiety, grupy fokusowe oraz wykorzystywanie danych do przeglądu i poprawy polityki, a także interwencji.
12. Kontynuacja badań i szkoleń: szkoły powinny nadal pogłębiać swoją wiedzę na temat problemów związanych z dyskryminacją poprzez prowadzenie badań i regularne szkolenia dla nauczycieli i pozostałego personelu.

Zaprezentowane rekomendacje mają na celu zapewnienie uczniom bezpiecznej, wszechstronnej i tolerancyjnej atmosfery w szkole, która promuje równość i sprawiedliwość.

ZAKOŃCZENIE

Podsumowując zaprezentowane wyniki badań dotyczące zachowań i sytuacji dyskryminacyjnych oraz sposobów przeciwdziałania temu zjawisku, które zostały zrealizowane wśród uczennic i uczniów z katowickich szkół należy podkreślić, że nie można bagatelizować żadnych przejawów zachowań o charakterze dyskryminacyjnym na terenie placówek oświatowych. Pomimo tego, że skala problemu nie jest ogromna, to jednak na tyle duża, iż należałoby bardziej przyjrzeć się temu zjawisku oraz nie dopuszczać do jeszcze większej eskalacji problemu i ewolucji zachowań dyskryminacyjnych. Zgodnie z teorią uprzedzeń Allporta, należy reagować na wszelkie, nawet najmniejsze przejawy niesprawiedliwego traktowania w przestrzeni publicznej, w tym także szkolnej[52].

Również nauczyciele powinni zwrócić uwagę na to, czy sami nie dostarczają uczniom wzorców takiego postępowania, a wszelkie kwestie sporne dotyczące wyglądu uczniów na lekcjach, ich zachowania, światopoglądu, tożsamości seksualnej oraz indywidualnych

[52] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona*, dz. cyt., s. 188.

potrzeb rozwojowych powinny być rozstrzygane w odniesieniu do regulaminu oraz jasnych zasad obowiązujących na terenie placówki.

Aż 84% badanych Polek i Polaków w przedziale wiekowym 18-65 lat i więcej (n=1715) deklarując swoje poparcie dla poszczególnych typów działań na rzecz równego traktowania, uważa, że rząd powinien wprowadzić w szkole nauczanie na temat równego traktowania[53]. Tymczasem badanie pt. „Równe traktowanie w szkole" wykazało, że kompetencje i wiedza w zakresie równego traktowania są powiązane z nastawieniem do dyskryminacji oraz dręczenia i przemocy rówieśniczej. Uczniowie i uczennice, którzy mają większą świadomość równego traktowania, wykazują mniejszą akceptację wobec takich zachowań. Nie pozostawia to wątpliwości, co do nadrzędnego charakteru wartości, jaką jest przekazanie młodym ludziom wiedzy o prawach człowieka i równym traktowaniu. Zwalczanie dyskryminacji jest nie tylko obowiązkiem nałożonym na szkoły przez Europejską Konwencję Praw Człowieka, ale jest również ważne dla dobra uczniów i sukcesu edukacyjnego. Dzieci i młodzież, które są traktowane niesprawiedliwie lub dyskryminowane, częściej przejawiają:

- negatywny stosunek do szkoły,
- niższy poziom motywacji i osiągnięć w nauce,
- większe ryzyko wypadnięcia z edukacji formalnej,
- doświadczenie mobbingu,
- problemy natury psychicznej.

Czucie się „innym" lub „mniej wartościowym" niż inni może być doświadczeniem izolującym. Z biegiem czasu podważa zdolność jednostki do uczestnictwa w społeczeństwie, np. poczucie własnej skuteczności, otwartość na inne kultury i przekonania, tolerancję dla niejednoznaczności i elastyczności oraz zdolności adaptacyjnych[54]. Należy więc dążyć do tego, aby uczynić społeczność szkolną – tworzoną przez wychowawców, nauczycieli, uczniów i ich rodziców – wolną od uprzedzeń, dyskryminacji i przemocy, a tym samym – bezpiecznym środowiskiem rozwoju dla każdego młodego człowieka[55].

[53] P. Antosz, *Równe traktowanie standardem dobrego rządzenia. Raport z badań sondażowych*, https://portal.uj.edu.pl/documents/4628317/aabdbce2-8ba2-4a58-b04f-c28108cd068c, [dostęp: 19.06.2023].
[54] *Tackling discrimination*, https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/tackling-discrimination/-/asset_publisher/4a3esYbkstv9/content/improving-well-being-at-school, [dostęp: 30.06.2023].
[55] Tamże.

Liczne badania wskazują, że przeciwdziałanie dyskryminacji w szkołach prowadzi do wielu pozytywnych efektów[56]. Oto kilka spostrzeżeń przydatnych dla praktyki pedagogicznej:

1. Wyższe rezultaty edukacyjne: szkoły, które aktywnie angażują się w działania mające na celu zwalczanie dyskryminacji, odnotowują lepsze wyniki w nauce. Uczniowie czują się bardziej komfortowo i bezpiecznie w takim środowisku, co przekłada się na ich osiągnięcia.
2. Zwiększenie uczestnictwa w edukacji: uczniowie, które nie doświadczają dyskryminacji, są bardziej zaangażowane w proces nauki. Dzięki eliminowaniu przeszkód związanych z dyskryminacją, uczniowie są bardziej skłonni uczestniczyć w zajęciach, wyrażać swoje opinie i uczestniczyć w aktywnościach szkolnych.
3. Pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne: długotrwałe doświadczanie dyskryminacji może prowadzić do problemów zdrowia psychicznego takich, jak depresja czy lęk. Zaangażowanie w programy i strategie przeciwdziałania dyskryminacji pomaga uczniom znaleźć wsparcie i poczucie przynależności, co może wpływać na ich samopoczucie i zdrowie psychiczne.
4. Lepsze relacje między uczniami: tworzenie szkolnego środowiska opartego na równości i szacunku dla wszystkich uczniów przyczynia się do budowania pozytywnych relacji między uczniami i uczennicami. Eliminacja dyskryminacji sprzyja tworzeniu więzi społecznych i wzmacnia poczucie wspólnoty.

Podsumowując, badania sugerują, że przeciwdziałanie dyskryminacji w szkole ma znaczący wpływ na rezultaty edukacyjne, zdrowie psychiczne i relacje między uczniami. Dlatego ważne jest, aby szkoły kontynuowały prace nad eliminacją dyskryminacji oraz promowaniem równości i różnorodności.

[56] K. Sanders-Phillips, *Racial discrimination: a continuum of violence exposure for children of color*, "Clinical Child and Family Psychology Review" 2009, vol. 12, no. 2, s. 174-195; E. A. Pascoe, R. L. Smart, *Perceived discrimination and health: a meta-analytic review,* "Psychological Bulletin" 2009, nr 135(4), s. 531-554; M. T. Schmitt, N. R., Branscombe, T. Postmes, A. Garcia, *The consequences of perceived discrimination for psychological well-being: a meta-analytic review,* "Psychological Bulletin" 2014, nr 140(4), s. 921-948; T. T. Lewis, C. D. Cogburn, D. R. Williams, *Self-reported experiences of discrimination and health: scientific advances, ongoing controversies, and emerging issues*, "Annual Review of Clinical Psychology" 2015, vol. 11, s. 407-440.

BIBLIOGRAFIA

1. Abramowicz M. (red.), *Wielka nieobecna – o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011.

2. Ali M. R., Ashraf B. N., Shuai C., *Teachers' conflict-inducing attitudes and their repercussions on students' psychological health and learning outcomes*, "International Journal of Environmental Research and Public Health" 2019, nr 16(14), s. 2534.

3. Antosz P., *Równe traktowanie standardem dobrego rządzenia. Raport z badań sondażowych*, https://portal.uj.edu.pl/documents/4628317/aabdbce2-8ba2-4a58-b04f-c28108cd068c, [dostęp: 19.06.2023].

4. Arends R., *Uczymy się nauczać*, Wyd. WSiP, Warszawa 1994.

5. Banerjee M., Byrd C., Rowley S., *The relationships of school-based discrimination and ethnic-racial socialization to African American adolescents' achievement outcomes*, "Social Sciences" 2018, nr 7(10), s. 1-19.

6. Benner A. D., Graham S., *The antecedents and consequences of racial/ethnic discrimination during adolescence: Does the source of discrimination matter?*, "Developmental Psychology" 2013, vol. 49(8), s. 1602–1613.

7. Brondolo E., Ver Halen N. B., Pencille M., Beatty D., Contrada R. J., *Coping with racism: A selective review of the literature and a theoretical and methodological critique*, "Journal of Behavioral Medicine" 2009, nr 32(1), s. 64-88.

8. Byrd C. M., Carter Andrews D. J., *Variations in students' perceived reasons for, sources of, and forms of in-school discrimination: A latent class analysis*, "Journal of School Psychology" 2016, vol. 57(1), s. 1-14.

9. Chavous T. M., Rivas-Drake D., Smalls C., Griffin T., Cogburn C., *Gender matters, too: the influences of school racial discrimination and racial identity on academic engagement outcomes among African American adolescents,* "Developmental Psychology" 2008, nr 44(3), s. 637-654.

10. Chmura-Rutkowska I., Buchnat M., Cytlak I., Jaskulska S., Kanclerz B., Kozłowska A., Marciniak M., Myszka-Strychalska L. , Szafran J., Wawrzyniak-Beszterda R.,

Kto jest najgorzej traktowany w szkole? Dyskryminacja i przemoc rówieśnicza w polskich szkołach. Poznańskie badania oświatowe 2021, „Resocjalizacja Polska" 2022, nr 24, s. 177-201.

11. Cogan J. C., Ernsbereger P., *Dieting, Weight and Health: Reconceptualizing Research and Policy*, "Journal of Social Issues" 1999, 55(2), s. 187-205.

12. Czerwiec K., Leżucha M., *Postawy studentów wobec transpłciowowści*, „Społeczeństwo, Edukacja, Język" 2021, Tom 14, s. 187-213.

13. Dulin-Keita A., Hannon L., Fernandez J. R., Cockerham W. C., *The defining moment: Children's conceptualization of race and experiences with racial discrimination*, "Ethnic and Racial Studies" 2011, vol. 34(4), s. 662-682.

14. Dupper D. R., Forrest-Bank S., Lowry-Carusillo A., *Experiences of religious minorities in public school settings: Findings from focus groups involving Muslim, Jewish, Catholic, and Unitarian Universalist youths*, "Children and Schools" 2015, nr 37(1), s. 37-45.

15. Dynarski W., Jąderek I., *Transpłciowa młodzież w polskiej szkole*, Fundacja Trans-Fuzja 2015.

16. Dz.U. 2010 nr 254, poz. 1700 - Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania.

17. Garbacz A., *Dyskryminacja w szkole i jej konsekwencje w sferze psychospołecznego funkcjonowania jednostki*, „Rocznik Administracji Publicznej" 2020, nr 6, s. 112-127.

18. Gawlicz K., Rudnicki P., Starnawski M. (red.), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015.

19. Giroux M., Pélissier-Simard L., *Shedding light on autistic traits in struggling learners: A blind spot in medical education,* "Perspectives on Medical Education" 2021, 10, s. 180-186.

20. Giurgiu R. L., Marica M. A., Ionescu A. F., *Students' Perception of Discrimination Against Minorities*, „Procedia - Social and Behavioural Sciences" 2015, vol. 180, s. 338-344.

21. Główny Urząd Statystyczny, *Jakość życia i kapitał społeczny w Polsce. Wyniki badania spójności społecznej 2018*, Zakład Wydawnictw Statystycznych, Warszawa 2020.

22. Grabowska M., Gwiazda M., *Młodzież 2018*, „Opinie i Diagnozy" 2019, nr 43.

23. Hagiwara N., Slatcher R. B., Eggly S., Penner L. A., *Physician racial bias and word use during racially discordant medical interactions*, "Health Communication" 2017, vol 32(4), s. 401-408.

24. Jennings P. A., Greenberg M. T., *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*, "Review of Educational Research" 2009, vol. 79, s. 491-525.

25. Keller T., *If grades are not good enough - the role of self-assessment in the transition to tertiary education*, "International Journal of Educational Research" 2016, nr 77, s. 62-73.

26. Kidger J., Brockman R., Tilling K., Campbell R., Ford T., Araya R., Gunnell D., *Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools*, "Journal of Affective Disorders" 2016, nr 192, s. 76-82.

27. Kim S. A., Baczewski L., Pizzano M., Kasari C., Sturm A., *Discrimination and Harassment Experiences of Autistic College Students and Their Neurotypical Peers: Risk and Protective Factors*, "Journal of Autism and Developmental Disorders" 2022, https://doi.org/10.1007/s10803-022-05729-2.

28. Kiss D., *Are immigrants and girls graded worse? Results of a matching approach*, "Education Economics" 2013, nr 21, s. 447-463.

29. Kraszewska H., Silecka-Marek E., *Wybrane aspekty bezpieczeństwa i jego zagrożeń w szkolnych relacjach pomiędzy uczniam*i, „Studia Edukacyjne" 2014, nr 32, s. 267-285.

30. Kulesza M., *Klimat szkoły a zachowania przemocowe uczniów w świetle wybranych badań empirycznych*, „Seminare. Poszukiwania Naukowe" 2007, nr 24, s. 261-277.

31. Lewis T. T., Cogburn C. D., Williams D. R., *Self-reported experiences of discrimination and health: scientific advances, ongoing controversies, and emerging issues*, "Annual Review of Clinical Psychology" 2015, vol. 11, s. 407-440.

32. Mazurczak A., *Przeciw dyskryminacji*. Poradnik Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2013.

33. Mitton J., Tompkins J., Kearns L. L., *Exploring the Impact of an AntiHomophobia and Anti-Transphobia Program on a Teacher Education Program: LGBTQ+ Pre-Service Teachers Identify Benefits and Challenges*, "Alberta Journal of Educational Research" 2021, vol. 67.1, s. 32-52.

34. Możdżonek P., Antosik K., *Kreowanie trendów dietetycznych przez media i ich wpływ na rozwój zaburzeń odżywiania się,* „Pielęgniarstwo i Zdrowie Publiczne" 2017, vol. 2, s. 159-164.

35. Pascoe E. A., Smart R. L., *Perceived discrimination and health: a meta-analytic review*, "Psychological Bulletin" 2009, nr 135(4), s. 531-554.

36. Pietrzak A., *Otyłość dziecięca w perspektywie psychospołecznej. Rola edukacji żywieniowej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce" 2020, vol. 15, nr 4(58), s. 23-37.

37. Polat S., Halçe B., Arslan Y., *Peer Discrimination between Primary School Students: A Scale Development Study*, "Journal of Education and Practice" 2017, vol. 8, issue 18, s. 185-192.

38. Pomykała M., *Bezpieczeństwo – w poszukiwaniu definicji*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Rzeszowskiej: Zarządzanie i Marketing" 2010, z. 17, nr 14, s. 107-114.

39. Ramachandran V., Naorem T., *What it means to be a Dalit or tribal child in our schools: A synthesis of a six-state qualitative study,* "Economic and Political Weekly" 2013, s. 43-52.

40. Robnett R. D., *Gender bias in STEM fields: Variation in prevalence and links to STEM self-concept,* "Psychology of Women Quarterly" 2016*,* nr 40(1), s. 65-79.

41. Sanders-Phillips K., *Racial discrimination: a continuum of violence exposure for children of color*, "Clinical Child and Family Psychology Review" 2009, vol. 12, no. 2, s. 174-195.

42. Schmitt M. T., Branscombe N. R., Postmes T., Garcia A., *The consequences of perceived discrimination for psychological well-being: a meta-analytic review,* "Psychological Bulletin" 2014, nr 140(4), s. 921-948.

43. Siek S., *Struktura osobowości*, Wyd. ATK, Warszawa 1986.

44. Stępkowska K., *Znaczenie kategorii sprawiedliwości w procesie wychowania dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Przegląd Pedagogiczny" 2016, nr 1, s. 17-29.

45. Sztompka P., *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*, Wyd. Znak Horyzont, Kraków 2021.

46. Tabak I., *Psychospołeczne skutki otyłości*, [w:] Oblacińska A., Tabak I. (red.), *Jak pomóc otyłemu nastolatkowi? Rola pielęgniarki szkolnej i nauczyciela wychowania fizycznego we wspieraniu młodzieży z nadwagą i otyłością*, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2006.

47. *Tackling discrimination*, https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/tackling-discrimination/-/asset_publisher/4a3esYbkstv9/content/improving-well-being-at-school, [dostęp: 30.06.2023].

48. Taraszkiewicz M.*, Bezpieczeństwo w szkole*, WSiP, Warszawa 2003.

49. Wosiński M., *Niesprawiedliwość w interakcjach między nauczycielem a uczniami*, [w:] Ratajczak Z., Wosińska W. (red.), *Zaufanie i niesprawiedliwość a społeczne funkcjonowanie człowieka*. Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Katowice 1990.

50. Żywczok A., *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślnej egzystencji*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2011.

Spis tabel i wykresów

Wykres 1. Rozkład badanych ze względu na płeć (N=1084). 10
Wykres 2. Wiek osób badanych (N=1084). 11
Wykres 3. Rozkład badanych uczniów ze względu na rodzaj szkoły, do której uczęszczają (N=1083). 12
Wykres 4. Pochodzenie osób badanych (N=1084). 13
Wykres 5. Opinie uczniów wyrażające sympatię i antypatię względem obowiązku chodzenia do szkoły (N=1084). 15
Wykres 6. Poczucie sprawiedliwości/niesprawiedliwości w relacji nauczyciel-uczeń (N=1084). 17
Wykres 7. Ogólne odczucia na temat relacji z rówieśnikami w szkole (N=1084). 18
Wykres 8. Poczucie bezpieczeństwa wśród uczniów (N=1084). 20
Wykres 9. Zestawienie opinii uczniów szkół podstawowych dotyczących środowiska szkolnego (n=328). 21
Wykres 10. Zestawienie opinii uczniów szkół ponadpodstawowych dotyczących środowiska szkolnego (n=753). 22
Wykres 11. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Martyny). 25
Wykres 12. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Martyny). 26
Wykres 13. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Martyny). 27
Wykres 14. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Martyny). 28
Wykres 15. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Martyny). 29
Wykres 16. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Martyny). 30
Wykres 17. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Martyny). 31
Wykres 18. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Martyny). 31
Wykres 19. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Andrieja). 33
Wykres 20. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Andrieja). 33
Wykres 21. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Andrieja). 34
Wykres 22. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Andrieja). 35
Wykres 23. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Andrieja). 36

Wykres 24. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Andrieja). 36
Wykres 25. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Andrieja)..... 37
Wykres 26. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Andrieja). 37
Wykres 27. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Yi). 38
Wykres 28. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Yi). 39
Wykres 29. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Yi). 40
Wykres 30. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Yi). 40
Wykres 31. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Yi)..... 41
Wykres 32. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Yi). 42
Wykres 33. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Yi)..... 42
Wykres 34. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Yi). 43
Wykres 35. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Kuby). 44
Wykres 36. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Kuby). 45
Wykres 37. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Kuby). 46
Wykres 38. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Kuby). 47
Wykres 39. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Kuby)..... 48
Wykres 40. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Kuby). 48
Wykres 41. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Kuby). 49
Wykres 42. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Kuby). 50
Wykres 43. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Ani). 52
Wykres 44. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Ani). 53
Wykres 45. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Ani). 54

Wykres 46. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Ani). 54
Wykres 47. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Ani)..... 55
Wykres 48. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Ani). 56
Wykres 49. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Ani). 57
Wykres 50. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Ani). 57
Wykres 51. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Pawła). 59
Wykres 52. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Pawła). 60
Wykres 53. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Pawła). 61
Wykres 54. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Pawła). 62
Wykres 55. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Pawła)..... 63
Wykres 56. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Pawła). 63
Wykres 57. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Pawła). 64
Wykres 58. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Pawła). 65
Wykres 59. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Mateusza). 67
Wykres 60. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Mateusza). 67
Wykres 61. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Mateusza). 68
Wykres 62. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Mateusza)..... 69
Wykres 63. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Mateusza). 70
Wykres 64. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Mateusza)..... 70
Wykres 65. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Tomka). 71
Wykres 66. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Tomka)..... 72

Wykres 67. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Alexa). 74
Wykres 68. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Alexa). 74
Wykres 69. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Alexa). 75
Wykres 70. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Alexa). 76
Wykres 71. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Alexa). 77
Wykres 72. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Alexa). 77
Wykres 73. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Alexa). 78
Wykres 74. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Alexa). 78
Wykres 75. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Michała). 80
Wykres 76. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) na temat zachowania bohaterów przedstawionej sytuacji (historia Michała). 80
Wykres 77. Opinia uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Michała). 81
Wykres 78. Opinia uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca częstotliwości występowania sytuacji podobnej do opisanej w ciągu ostatniego roku (historia Michała). 81
Wykres 79. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Michała). 82
Wykres 80. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistych doświadczeń związanych z opisaną sytuacją (historia Michała). 83
Wykres 81. Deklaracja uczniów szkół podstawowych (n=328) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Michała). 83
Wykres 82. Deklaracja uczniów szkół ponadpodstawowych (n=753) dotycząca osobistego przejawiania zachowań o charakterze dyskryminacyjnym (historia Michała). 84
Wykres 83. Rozkład odpowiedzi badanych uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat dyskryminacji w szkole, której sprawcami są osoby dorosłe. 86
Wykres 84. Odpowiedzi badanych uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat kontekstu na podstawie, którego dorośli dyskryminują uczniów w szkole. 87
Wykres 85. Porównanie odpowiedzi badanych osób ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych na temat działań, jakie powinna podjąć osoba dyskryminowana w szkole. 90

Tabela 1. Opinie uczniów na temat interwencji, jakie powinna podjąć szkoła w sytuacji dyskryminacji. 92

Rysunek 1. Poziom dezaprobaty uczniów dla dyskryminacji na podstawie różnych cech. 94
Rysunek 2. Natężenie „rodzajów" dyskryminacji ze względu na cechę na podstawie relacji o obserwowaniu zachowań w szkole przez badanych uczniów - ranking poszczególnych cech (od najczęściej do najrzadziej wskazywanych). 95