

**Karolina Szydłowska**

absolwentka Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie

**Katarzyna Ćwirynka**

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

DOI: <https://doi.org/10.59444/2024MONredJanr11>

## DYSKRYMINACJA W ŚRODOWISKU SZKOLNYM – PERSPEKTYWA UCZNIÓW TECHNIKUM

### Discrimination in the school environment – the perspective of technical school students

**Abstract:** The school environment, like many others, is not free from discriminatory attitudes, stereotypes and other barriers that prevent various groups from fully participating in school life. The research discussed in this chapter has been embedded in the interpretative paradigm. Using a soft qualitative approach and interpretive phenomenological analysis, 17 interviews were conducted with students of the fourth year of a technical secondary school. The aim of the research was to understand how the students perceive the phenomenon of discrimination. The findings refer to such areas as: meanings attributed to discrimination, perpetrators, victims, causes and forms of discrimination, students' reactions to the phenomenon of discrimination, as well as anti-discriminatory activities undertaken in the school environment. Based on the analysis of the research material, a number of recommendations for practice are made.

**Keywords:** discrimination, school, post-primary school students, antidiscriminatory education, interpretative phenomenological analysis

### Wprowadzenie

Dyskryminacja jest niesprawiedliwym, nierównym traktowaniem osoby ze względu na jej przynależność do określonej grupy (Aronson, Wilson, Akert 1997). Spośród różnych przesłanek, poprzez które osoby mogą być dyskryminowane, wyróżnia się: rasę<sup>1</sup> (rasizm), płeć (seksizm), pochodzenie (ksenofobia, w tym: antysemityzm, islamofobia, romofobia, nacjonalizm), orientację seksualną (homofobia), wiek (ageizm), wygląd zewnętrzny (atrakcjonizm), niepełnosprawność (ableizm), klasę/warstwę społeczną (klasizm). W odróżnieniu od uprzedzeń i stereotypów, dyskryminacja nie jest już tylko

---

<sup>1</sup> Warto zaznaczyć, że obecnie odchodzi się od określenia „rasa” (w odniesieniu do ludzi) na rzecz „koloru skóry”.

pasywnym izolowaniem się lub unikaniem członków danej grupy, ale ich aktywnym, gorszym traktowaniem, co oznacza „[...] mniejsze szanse dostępu do wykształcenia, zawodu, majątku, praw politycznych, prestiżu innych cenionych dóbr, z tej tylko racji, że ktoś jest członkiem jakiejś grupy będącej przedmiotem przesądów i bez uwzględnienia jego indywidualnych kwalifikacji czy zasług” (Sztompka 2012: 379).

Dyskryminacja może mieć zarówno charakter bezpośredni, jak i pośredni. Ta pierwsza dotyczy sytuacji, kiedy z daną osobą postępujemy inaczej niż z innymi. W tym przypadku najczęściej dyskryminuje się osoby ze względu na wiek, płeć czy orientację. Z kolei z dyskryminacją pośrednią mamy do czynienia, gdy przepis, kryterium lub pozornie neutralna praktyka powoduje nieusprawiedliwione obiektywnymi czynnikami pewne negatywne skutki dla osób danej płci, religii, wieku, niepełnosprawności czy orientacji seksualnej (Lisowska, 2008: 141). Warto również zaznaczyć, że szczególnym przypadkiem dyskryminacji jest tzw. dyskryminacja wielokrotna (inaczej krzyżowa). Ma ona miejsce wtedy, gdy osoba jest dyskryminowana ze względu na więcej niż jedną przesłankę (np. płeć i kolor skóry bądź kolor skóry i niepełnosprawność).

## Dyskryminacja w szkole

Środowisko szkolne, podobnie jak wiele innych, nie pozostaje wolne od postaw dyskryminacyjnych, stereotypów i innych barier, które uniemożliwiają różnym grupom w pełni uczestniczyć w życiu społecznym, marginalizują je i spychają do roli biernych biorców często niewystarczającej pomocy. Świat dzieci i młodzieży w wieku szkolnym stanowi często odbicie świata dorosłych, w którym inność traktowana jest jako wada (Garbacz 2020). Negatywny wpływ dyskryminacji na młodych ludzi został szeroko udokumentowany w literaturze. Opisywane konsekwencje to m.in. gorsze osiągnięcia edukacyjne, brak motywacji szkolnej, marginalizacja i niższe poczucie własnej wartości (zob. Howarth, Andreouli 2015).

Szkoła pełnić może kluczową rolę w budowaniu środowiska otwartego na różnorodność i wolnego od dyskryminacji (Howarth, Andreouli 2015). Już samo przebywanie wśród rówieśników daje wiele sytuacji do uczenia się tolerancji lub jej doskonalenia. Szkolne środowisko pokazuje różnorodność wśród uczniów – są osoby z wadą wzroku, leworęczni, szczupli lub bogaci. Wymienione cechy stwarzają sprzyjające warunki do tolerowania odmienności (Zubrzycka-Maciąg 2016). Demokratyczne wartości (wolność, równość, pluralizm, tolerancja, prawa człowieka, sprawiedliwość), procedury (wybory, powszechne głosowanie) i efekty społeczne (gwarancja praw i swobód oraz przeciwdziałanie dyskryminacji) można zastosować w procesie edukacyjnym (Gawlicz, Starnawski 2014). Wychowanie do tolerancji powinno być składnikiem systemu wychowania, szczególnie pod kątem zrozumienia indywidualności innej osoby. Miałoby

to na celu wpajanie umiejętności budowania otwartości na inne osoby i dostrzegania w nich wartości, a nie powierzchowne ocenianie ich. Podłożem wychowania do tolerancji jest przekonanie, że poza podobieństwem między ludźmi ważne jest również to, że poszczególni ludzie różnią się między sobą indywidualnością, która czyni człowieka niepospolitym (Ogorzelec 2019: 239-240).

W polskiej literaturze pedagogicznej poświęconej dyskryminacji, choć można mówić o obszernym dorobku zarówno teoretycznym, jak i badawczym oraz metodycznym w obszarze przemocy, stygmatyzacji, wykluczenia, barier i nierówności, niewiele jest publikacji, które „[...] traktowałyby problem dyskryminacji oraz zjawisk z nią powiązanych (np. przemocy z nienawiści) w sposób konsekwentnie krytyczny i demaskatorski” (zob. Gawlicz, Rudnicki, Starnawski 2015: 14). Dostępne badania wskazują na zróżnicowany obraz polskiej szkoły, jeśli chodzi o budowanie klimatu tolerancji, inkluzji i szacunku wobec różnych grup. Jak zauważa Aleksandra Garbacz (2020: 125), z jednej strony globalizacja, Internet i możliwość kontaktu z osobami różniącymi się od większości (np. z niepełnosprawnościami ze względu na rosnący wskaźnik tych osób w szkołach ogólnodostępnych) sprzyjają otwartości i świadomości różnic międzyludzkich, z drugiej, digitalizacja i informatyzacja tworzy nowe przestrzenie, w których dochodzić może do dyskryminacji. Badania wskazują na trudną sytuację uczniów i uczennic nieheteronormatywnych (Świerszcz 2015), o niskim statusie społeczno-ekonomicznym (Trempała 2005) i niektórych narodowości (Ambrosewicz-Jacobs 2003). Należy jednak zaznaczyć, że część doniesień badawczych pokazuje dużą otwartość polskich uczniów i uczennic, a także kadry pedagogicznej i rodziców wobec niektórych grup mniejszościowych, np. dzieci i młodzieży uchodźczej z Ukrainy (por. Młynarczuk-Sokołowska 2021, Pyżalski et al. 2022, Tędziągolska, Walczak, Żelazowska-Kosiorek 2022).

Niejednorodny obraz polskiej szkoły w obszarze podejścia szkolnej społeczności do zjawiska dyskryminacji motywuje do dalszej eksploracji badawczej tego ważnego zagadnienia.

## Problematyka badawcza

Prezentowane tu badania zostały przygotowane na potrzeby pracy magisterskiej pt. *Uczniowie szkoły ponadpodstawowej mówią o dyskryminacji* współautorki niniejszej części – Karoliny Szydłowskiej (2023). Praca została napisana na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie pod kierunkiem Katarzyny Ćwirynkała.

Przedmiotem badań uczyniono postrzeganie dyskryminacji oczami uczniów szkoły ponadpodstawowej, a celem zrozumienie, jak badani uczniowie postrzegają zjawisko

dyskryminacji. Za główny problem badawczy przyjęto następujące pytanie: Jak badani uczniowie szkoły ponadpodstawowej postrzegają dyskryminację i działania antydyskryminacyjne w szkole ponadpodstawowej i jakie nadają im znaczenia? W ramach problemu głównego wyodrębniono wiele problemów szczegółowych skoncentrowanych wokół takich obszarów, jak: znaczenia nadawane dyskryminacji, sprawcy, ofiary, przyczyny i formy dyskryminacji, reakcje uczniów na zjawisko dyskryminacji, a także działania antydyskryminacyjne podejmowane w środowisku szkolnym.

## Metoda

Ze względu na złożoność problematyki badawczej, specyfikę obszarów i delikatność tematów, które zamierzano poddać eksploracji, zdecydowano się na wybór miękkiego, jakościowego podejścia badawczego i osadzenie badań w paradygmacie interpretatywnym (Husserl 1989, Malewski 1998). W badaniach wykorzystano fenomenologię interpretacyjną, w której obiektem zainteresowania badacza nie jest poszukiwanie pojedynczej prawdy lub wzoru, a raczej codzienne życiowe doświadczanie określonego zjawiska lub bycia w świecie (Parahoo 2014). Według Briana Neubauer'a, Catherine Witkop i Lary Varpio (2019) fenomenologia to forma badań jakościowych, która skupia się na życiowych doświadczeniach jednostki w otaczającym ją świecie. Celem badacza jest dokładna analiza, w jaki sposób ludzie nadają sens swoim doświadczeniom. Przyjmuje się, że człowiek aktywnie uczestniczy w wyjaśnianiu, interpretowaniu wydarzeń, przedmiotów, obiektów i osób, które napotyka w swoim życiu. W takim podejściu badacz jest zainteresowany tym, w jaki sposób generowane i przekształcane są nadawane zjawiskom znaczenia. Wymaga to od niego otwartego nastawienia i gotowości na przyjęcie nieoczekiwanych znaczeń, które mogą się pojawić (Giorgi 2010). Interpretacyjna analiza fenomenologiczna (mająca swoje podłoże w fenomenologii, hermeneutyce i idiografii), którą zaadaptowano na potrzeby tych badań, miała pozwolić na zrozumienie, jak to jest znajdować się w położeniu drugiej osoby i poprzez aktywność interpretacyjną uczynienie sensu możliwym do pojęcia (Pietkiewicz, Smith 2012).

Według Igora Pietkiewicza oraz Jonathana Smitha (2012: 364), „[...] badaczom IPA przede wszystkim zależy na uzyskaniu bogatych i szczegółowych narracji w pierwszej osobie na temat doświadczeń i zjawisk, które są przedmiotem badań”. Dlatego jako metodę zbierania danych przyjęto wywiad, który ogólnie rozumiany jest jako rozmowa o sprecyzowanej strukturze i celu, w której osoba przeprowadzająca badania identyfikuje i nadzoruje sytuacje, aby móc ustalić lub zweryfikować wiedzę (Kvale 2004: 17-18). Wywiad należy do uznanych sposobów gromadzenia danych dotyczących opinii i doświadczeń uczestników mieszczących się w obszarze zainteresowań badacza (Hsieh, Shanon 2005).

Zebrany materiał poddano analizie tematycznej. Podejście to w swoich różnorodnych wersjach jest szeroko stosowane i nie redukuje się tylko do określonej podstawy teoretycznej czy paradygmatu badawczego. Analiza tematyczna jest tu pojmowana jako metoda identyfikacji, analizy oraz interpretacji wzorców znaczeniowych „tematów” w ramach jakościowej analizy danych (Clarke, Braun 2017: 297). Zwraca się uwagę na organiczną metodę do kodowania i opracowywania tematów oraz aktywną rolę badacza w tym systemie. Metoda umożliwia wygenerowanie kodu rozumianego jako najmniejsza jednostka analizy, która zawiera potencjalnie interesujące cechy danych istotnych dla pytania badawczego. Kody generują bloki, które budują tematy, inaczej większe schematy znaczeniowe, zaanektowane wspólnemu podstawowemu pojęciu. Celem tej analizy nie jest proste podsumowanie sensu danych, a raczej zidentyfikowanie i zinterpretowanie głównych cech danych, które odpowiadają pytaniom badawczym, ale warto zauważyć, że takie pytania badawcze były już wcześniej definiowane dość szeroko. Badania mogą nawet rozwijać się podczas kodowania i produkowania tematów. Jak przekonują Victoria Clarke i Virginia Braun (2017), ten rodzaj analizy cieszy się niewielką uwagą, ale ma podstawy teoretyczne i jest często stosowany w naukach społecznych.

### **Procedura badawcza i opis grupy badanej**

Zastosowano następujące kryteria doboru próby badanej: 1) bycie uczniem szkoły ponadpodstawowej ogólnodostępnej, 2) uzyskanie zgody na udział w badaniach, w tym nagranie wywiadu przez uczestnika badań, a także w przypadku niepełnoletności ucznia – także jego rodzica.

Badania (wywiady indywidualne) zostały przeprowadzone wśród uczniów w lutym 2023 roku. Dostęp do grupy badanej nastąpił dzięki skierowaniu oficjalnego pisma do dyrektora jednej ze szkół ponadpodstawowych w mieście powiatowym w północno-wschodniej Polsce. Dyrektor wyraził zgodę na udział uczniów w projekcie po uzyskaniu przez nich zgody i zapewnieniu anonimowości uczniów. Wywiady z uczniami nie wymagały zgody rodziców, ponieważ uczestnicy ukończyli 18. rok życia. Pisemną zgodę na udział w badaniu (kwestionariusz zgody według Rapleya 2010) wyrazili sami uczniowie. Zostali poinformowani, że wywiad będzie nagrywany i wykorzystany do celów naukowych. Uczniom przekazano również, że mogą wycofać się z badań w dowolnym momencie i nie muszą odpowiadać na wszystkie pytania.

W badaniach wzięło udział 17 uczniów w wieku 18 lat. Badaną grupę stanowili sami mężczyźni, polskiej narodowości, będący uczniami czwartej klasy technikum o profilu informatycznym. 15 z nich to mieszkańcy miasta, w którym znajduje się siedziba szkoły,

natomiast pozostałe 2 osoby zamieszkują w okolicznych miejscowościach (wsie). Przy przedstawianiu wyników badań posłużono się fikcyjnymi imionami.

## Wyniki

Wypowiedzi badanych uczniów na temat dyskryminacji pozwoliły zgłębić rysowany przez nich obraz wymienionego zagadnienia. Szeroki zakres pytań pozwolił na zrozumienie, jak postrzegają oni dyskryminację, jakie są ich reakcje na to zjawisko i jakie widzą możliwości przeciwdziałania dyskryminacji. Tabela 1 zawiera zestawienie tematów nadrzędnych i przydzielonych im kategorii.

Tabela 1. Pogrupowane tematy w obszarze dyskryminacji

<b>Definiowanie dyskryminacji przez uczniów</b>
Nierówne traktowanie Poniżanie Ubliżanie Znieważanie Prześladowanie Wykluczenie z grupy
<b>Dyskryminacja w środowisku szkolnym</b>
Przesłanki dyskryminacji w wypowiedziach uczniów: wygląd/ubiór, stan majątkowy, pochodzenie, kolor skóry, orientacja seksualna, wyniki w nauce/zainteresowania, niepełnosprawność, wyznanie religijne, cechy charakteru/sposób bycia. Formy dyskryminacji w wypowiedziach uczniów: – agresja słowna: wyśmiewanie, krytyka, obelgi, plotki – przekazywanie nieprawdziwych informacji – agresja fizyczna: nękanie – ignorowanie, umniejszanie wartości osoby/grupy, niechęć do udzielania pomocy. Konsekwencje dyskryminacji dla ich ofiar: – wykluczenie ze społeczności (klasy) – gorsza samoocena – depresja, myśli samobójcze – ograniczenie możliwości rozwoju.
<b>Działania antydyskryminacyjne w wypowiedziach uczniów</b>
Brak działań antydyskryminacyjnych w szkole: – rozczarowanie szkołą – brak odpowiedniej kadry pedagogicznej – brak wiedzy uczniów. Propozycje uczniów: – rozmowy i uświadamianie przez nauczycieli/pedagoga – spotkania, warsztaty w klasach – powołanie rzecznika praw ucznia/rzecznika ds. równości szans/pełnomocnika ds. równouprawnienia – rozpowszechnianie plakatów, filmów dotyczących dyskryminacji – współpraca z instytucjami zewnętrznymi.

Źródło: badania własne

## Znaczenia nadawane przez uczniów dyskryminacji

Analiza zebranych wyników wskazuje, że uczniowie znają i rozumieją pojęcie dyskryminacji, o czym świadczą podawane przez nich definicje:

*Dyskryminacja to jak ktoś kogoś wyśmiewa, obraża, poniża, bo jest inny od reszty albo biedny, albo z innego kraju. Teraz dużo jest Ukraińców, to pewnie ludzie ich dyskryminują.* (Jędrzej, 18)

*Moim zdaniem to niesprawiedliwe traktowanie osoby lub grupy osób ze względu na ich umiejętności społeczne, zachowanie i wygląd.* (Kacper, 18)

*Dyskryminacja, ja myślę, że to jest jak na przykład ktoś się wyśmiewa z innego człowieka, bo jest gorzej ubrany, albo biedny albo jak jest ktoś niepełnosprawny. Też może być, że ktoś źle traktuje ludzi o innej orientacji, jak jest dziewczyna z dziewczyną i chłopak z chłopakiem.* (Mateusz, 18)

*Dyskryminacja moim zdaniem to ubliżanie innym tylko z tego powodu, że są inni. Nie jest to uzależnione tylko i wyłącznie od stanu portfela ani koloru skóry, ale również wiary czy przynależności, na przykład do LGBT.* (Kacper, 18)

Odpowiedzi uczniów są trafne, choć u niektórych można dostrzec zawężanie pojęcia dyskryminacji tylko do niektórych form niesprawiedliwego traktowania, jak np. wyśmiewania, obrażania, poniżania czy ubliżania. Co istotne, uczestnicy nie odnoszą tu dyskryminacji tylko do określonej grupy szczególnie narażonej na dyskryminację (np. osób z niepełnosprawnościami, o innej narodowości, innym kolorze skóry) lub tylko do środowiska szkoły (wskazując na dyskryminację określonych uczniów), lecz traktują szeroko, pokazując różne możliwe przesłanki, które mogą być (przypuszczają, że są) przyczyną dyskryminowania danej osoby lub grupy.

## Dyskryminacja w środowisku szkolnym

Zapytani o dyskryminację w szkole, uczniowie dostrzegają różne jej przejawy i odnoszą najczęściej do innych uczniów, którzy stanowią jakąś mniejszość i pod pewnym względem różnią się od pozostałych. Poniżej niektóre z ich narracji:

*W szkole mamy osobę czarnoskórą. Bardzo często można usłyszeć na korytarzu teksty typu „czarnuch” czy „nigger” albo inne wyzwiska, wielu z nich nawet nie wie, że to bardzo miły chłopak, który pomaga, kiedy może. Innym przykładem jest dyskryminacja osób o innej wierze, na przykład Żydów oraz nieheteroseksualnych czy transpłciowych, przez co te osoby wolą się nie ujawniać i żyją pod naciskiem udawania innej osoby...* (Kacper, 18)

*Osoby, które są biedniejsze, otyłe albo innej orientacji. W naszej szkole to dyskryminują tych, co się nie uczą, a jak ktoś dostanie jedynkę, to się śmieją.* (Michał, 18)



*Ofiarami dyskryminacji w szkole często są osoby ubogie, tacy co dojeżdżają do szkoły ze wsi. Z powodu chodzenia w tańszych ubraniach. W naszej szkole trzeba się zawsze dostosować, nawet jeśli chodzi o ubiór (Jędrzej, 18)*

Badani wskazują, że młodzi ludzie zwracają uwagę na ubiór i posiadane gadżety, dlatego też ich zdaniem jedną z najczęstszych przyczyn dyskryminacji jest nieakceptowanie osób z powodu braku pieniędzy i pochodzenia z biednej rodziny (często ze wsi). Osoby o niższym statusie bywają odrzucane, wykluczane i wyśmiewane. Oprócz tych przesłanek istotne miejsce zajmują też takie, jak: atrakcyjność (dyskryminacja osób otyłych), osiągnięcia szkolne (dyskryminacja osób osiągających słabe wyniki w szkole), kolor skóry (dyskryminacja osób ciemnoskórych) i orientacja seksualna (dyskryminacja osób nieheteronormatywnych). Co interesujące, niekiedy w wypowiedziach uczniów pojawiały się rzadziej spotykane przesłanki dyskryminacji, jak np. nietypowe zainteresowania:

*Najczęściej ze względu na zachowania i zainteresowania. Na przykład jakaś osoba interesuje się fizyką i zawsze, gdy chce o tym porozmawiać, jest uciszana i ignorowana. (Kacper, 18)*

Wśród form dyskryminacji, z jakimi na co dzień spotykają się w środowisku szkolnym, uczniowie wymieniają: wyśmiewanie, rozpowiadanie nieprawdziwych informacji, obrażanie, wyzywanie, ignorowanie, nękanie oraz krytykę i agresję. Poniżej zaprezentowano przykładowe wypowiedzi:

*Obrzydliwe żarty, wyzwiska, popychanie, durne zaczepki, z tym to można spotkać się codziennie. Rzadziej można się spotkać z włamaniami do szafek. [...] Jest to nękanie czy też agresja wobec innych uczniów. (Kacper, 18)*

*Naśmiewanie się z osób, które słabo się uczą i obrażanie osób ze względu na brak pieniędzy. Ja się codziennie spotykam ze zjawiskiem dyskryminacji. Ludzie są wredni, co tu więcej mówić... (Mateusz, 18)*

*W naszej szkole to jak ktoś jest ubogi albo czarnoskóry, to słycać wyzwiska albo wyśmiewanie. Ciężko powiedzieć czy często, nie mogę powiedzieć, że codziennie, bo ktoś pomyśli, że ta szkoła to patologia, ale, no, wiadomo, czasem są jakieś spięcia między uczniami. (Jędrzej, 18)*

Niekiedy, jak zauważają badani, w szkole dochodzi do dyskryminacji bardziej ukrytej, czasami pośredniej. Ilustruje to następujący cytat:

*Utrudnianie uczestnictwa w lekcjach, nieudzielanie pomocy w kwestiach tak prozaicznych, jak znalezienie sali. Tworzenie takiej „falszywej równości” w grupie, gdzie objęte zasady działają na niekorzyść osoby dyskryminowanej. Werbalne obelgi, złorzeczenie na osobie w wypadku braku jej obecności. (Damian, 18)*

Jak wskazują powyższe cytaty, uczniowie dostrzegają w szkole różnorodne formy dyskryminacji i są w stanie zauważyć również jej subtelne objawy. Wypowiadane



słowa i dokonywane czyny mogą mieć poważne konsekwencje dla ofiar dyskryminacji. Z udzielonych przez uczniów odpowiedzi wynika, że osoby odmienne i o szczególnych, indywidualnych potrzebach często są nietolerowane przez społeczność szkolną. Gorsza sytuacja społeczna może mieć, zdaniem uczestników wywiadów, poważne, nawet tragiczne konsekwencje dla ofiar dyskryminacji. Przytoczone wypowiedzi uczniów potwierdzają powyższe stwierdzenie:

*Wpływa na gorszą samoocenę oraz utratę możliwości rozwijania się w gronie szkolnym albo przy rówieśnikach. I dyskryminacja to może rozwinąć u nas myśli samobójcze, które są nieleczone w naszym wieku, bo nikt o tym nie chce mówić. Do dyskryminacji pomiędzy rówieśnikami dochodzi, gdy ktoś jest w pierwszej grupie, tak jak mówiłem wcześniej.* (Hubert, 18)

*[...] w naszej szkole nie lubią biedaków i się śmieją z tych, co się nie potrafią ubrać. [...] U nas to osoby oddalone od grup społecznych, takie co nie utrzymują żadnych więzi z rówieśnikami.* (Dawid, 18)

*Mam kolegę z innym humorem niż inni, przez co jest często uciszany i wyzywany. To przykre, bo on nic złego nie robi. [...] „Odstający” od norm ludzie, zazwyczaj [są] wycofani z życia społecznego lub z niego wytrąceni.* (Kacper, 18)

Sprawcami dyskryminacji, najczęściej wskazywanymi przez uczestników, są inni uczniowie. Kilkakrotnie jednak wymieniono także nauczycieli. Na krzywdzące zachowanie nauczycieli zwraca uwagę niewielka część badanej grupy. Podkreślają oni przy tym niedostrzeżenie przez nauczycieli mocnych stron ucznia. Zdaniem badanych zdarza się, że osoby zdolne są skryte w sobie.

*Często nauczyciele podcinają skrzydła uczniom poprzez poniżanie. Uprzykrzanie życia i obrażanie...* (Szymon, 18)

*Dyskryminacja powstaje u kolegów – jest to czymś naturalnym. A u nauczycieli, to nauczyciel potrafi dyskryminować ucznia, który potrafi naprawdę dużo, ale jest zamknięty w sobie i mało aktywny, dlatego nie daje mu szansy na poszerzenie swojej wiedzy na przedstawienie swoich umiejętności szkolnych.* (Hubert, 18)

Zdaniem badanych, uczniowie osiągający lepsze wyniki w nauce są bardziej lubiani przez nauczycieli:

*Dyskryminacja ze strony nauczycieli często dotyczy grupy osób, które się gorzej uczą.* (Hubert, 18)

Część rozmówców zauważa również, że niesprawiedliwe, nierówne traktowanie uczniów ze strony nauczycieli wynika z ich poczucia wyższości względem uczniów. Jak twierdzi Dawid:

*Naśmiewanie z wyglądu, do jakiej grupy należy. Często również pojawia się to u nauczycieli, bo uważają się za lepszych od innych.* (Dawid, 18)

Odnosząc się do nauczycieli, uczniowie zwrócili również uwagę na ignorowanie przez nich przypadków dyskryminacji:

*Śmieją się w klasie, jak ktoś dostanie jedynkę, a oni to wcale nie są lepsi. To jest słabe i nauczyciel nic nie robi z tym.* (Konrad, 18)

Warto zwrócić uwagę, że, mówiąc o ofiarach dyskryminacji w swojej szkole, uczniowie zwykle odnosili ją do innych uczniów, swoich znajomych, kolegów. Nie dostrzegali dyskryminacji skierowanej przeciwko sobie. Ilustruje to następująca wypowiedź:

*W stosunku do mojej osoby nie spotkałem się z żadną formą dyskryminacji. Nawet gdyby mnie dyskryminowali, to poradziłbym sobie. W końcu w szkole jest pedagog szkolny i mam zaufanych nauczycieli to bym do nich poszedł.* (Hubert, 18)

Wypowiedź Huberta wskazuje, że kluczowe znaczenie dla ustrzeżenia się przed dyskryminacją może mieć nie tyle brak przynależności do danej grupy mniejszościowej, co umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych – własne zasoby i umiejętność korzystania ze wsparcia.

### **Działania antydyskryminacyjne w wypowiedziach uczniów**

Badana młodzież najczęściej nie dostrzega w swojej szkole praktykowania działań antydyskryminacyjnych. Poniższe wypowiedzi dobitnie pokazują, jak ten obszar jest zaniedbywany:

*Nie ma żadnych [rozmów o dyskryminacji] i z nauczycielami to my nie wygramy.* (Szymon, 18)

*Odkąd jestem w szkole, to nie było czegoś takiego, żadnych zajęć nie było.* (Gabriel, 18)

*Nie, w naszej szkole nie ma żadnych zajęć. Rzadko kiedy nauczyciele rozmawiają z nami...*

*Na godzinie wychowawczej to sobie siedzimy i gramy na telefonie.* (Dawid, 18)

Z wypowiedzi uczestników wynika, że czują rozczarowanie i zniechęcenie spowodowane brakiem działań szkoły w kierunku edukacji wolnej od dyskryminacji. Uważają, że brak tego typu działań negatywnie wpływa na relacje wśród uczniów w klasie, jak i między klasami na terenie szkoły:

*[...] trzeba te osoby akceptować, jeśli są inni i tyle. Nauczyciele mało z nami rozmawiają na te tematy, pewnie udają, że tego nie widzą. Powinny być podejmowane takie działania, np. spotkania w klasach, w których byłoby tłumaczone, jak się zachować.* (Maciej, 18)

*Moim zdaniem szkoła powinna coś z tym zrobić, bo duża ilość osób może czuć przykrość i niechęć do chodzenia do szkoły. Moim zdaniem powinno dojść do zmiany nie tylko w naszej szkole, ale w całym społeczeństwie, żeby każdy był traktowany tak samo. Wtedy to by była wszędzie sprawiedliwość, a tak, to co my możemy...? Nic...* (Jędrzej, 18)

*W szkole występuje stanowisko szkolnego psychologa. Nauczyciele nie ingerują w kwestie nierówności, bo uczniowie ich nie poruszają. Działania nie mają znaczenia, bo młodzież nie porusza publicznie problemu dyskryminacji. Stygmatyzacja powoduje zaniechanie uciśnionych osób do poruszania tematu. Mamy psychologa w szkole, tak jak już mówiłem, ale to i tak nie ma znaczenia, bo dyskryminowane osoby milczą, zamiast iść i poprosić o pomoc. (Damian, 18)*

Warto podkreślić, że uczniowie, którzy zwracają uwagę na występowanie (nielicznych) działań antydyskryminacyjnych w szkole, zwykle mówią o ich niskiej jakości i małej skuteczności:

*Tak, czasem na zajęciach wychowawczych rozmawia z nami nauczyciel. Ale wtedy wszyscy się śmieją i nie słuchają. [...] W sumie to nie wiem, ale może gdyby ktoś posłuchał, to by zrozumiał, że nie można tak robić. (Konrad, 18)*

Zdaniem uczestników badań wprowadzenie (wysokiej jakości) działań antydyskryminacyjnych w szkole mogłoby zmniejszyć skalę dyskryminacji, zapobiec nierównemu traktowaniu i oszczędzić przykrości osobom dyskryminowanym. Zebrany materiał badawczy wskazuje jednak, że choć uczniowie uważają, że podejmowanie działań antydyskryminacyjnych jest potrzebne, wielu z nich nie wykazuje entuzjazmu w tym zakresie. Czują się zniechęceni, ponieważ są zdania, że ich wprowadzenie niczego nie zmieni. Ilustrują to wyraźnie w swoich wypowiedziach Maciej i Gabriel:

*Moim zdaniem nic by to nie dało, bo z nauczycielami się nie wygra. Byleby skończyć szkołę i będzie spokój. (Maciej, 18)*

*Nie ma potrzeby powoływania ich [rzeczników praw ucznia]. Tak szczerze, to komu by się chciało z kimś takim gadać? (Gabriel, 18)*

Część uczniów przedstawia własne propozycje działań antydyskryminacyjnych. Mogłaby to być ich zdaniem rozmowa i uświadamianie przez nauczycieli/pedagoga, spotkania w klasach, mające na celu podniesienie świadomości i umiejętności wpływające na postawy wobec przeciwdziałaniu dyskryminacji, a także powołanie osoby do pełnienia funkcji rzecznika praw ucznia lub rzecznika ds. równości szans:

*Na przykład plakaty, filmiki, lektury, godziny wychowawcze albo jakieś prace domowe z tą tematyką. Moim zdaniem to by pomogło, ale problem i tak by się nie rozwiązał. (Hubert, 18)*

*Uczniowie dyskryminują wszystkich i wszystko, wydaje mi się, że przez to, że dla nich to śmieszne i nie znają konsekwencji dla innych. Powinny być [zajęcia antydyskryminacyjne], bo byśmy nie wyzywali się nawzajem i nie zwiększali naszego stresu i złości. Mogłyby być lekcje o wszystkim, o kolorze [skóry], kulturze, narodowości i płci, ponieważ nie wystarczy jedna lekcja w jednej grupie i koniec. Takie zajęcia to lata kształtowania*

światopoglądu. [...] Więcej takich tematów na godzinie wychowawczej, bo wtedy i tak nic nie robimy, to by mógł ktoś nam o tym mówić, może komuś by się oczy otworzyły. Nauczyciel albo uczeń powinien być, ale taki adekwatny wykształceniem do pełnienia tego stanowiska, jednak myślę, że najlepiej to by się nadał uczeń taki towarzyski, bo on by wiedział, z czym uczeń może się borykać, a nauczyciel to udaje, że nie widzi... (Kacper, 18) Powinny być podejmowane takie działania, bo wiele ludzi nie zdaje sobie sprawy, jaką krzywdę mogą wyrządzić drugiej osobie. Mogłyby być pojedyncze lekcje poświęcone rozmowom z uczniami. [...] Jest to bardzo dobry pomysł, ta osoba [Rzecznik Praw Ucznia] by była odpowiedzialna za jego dobro i samopoczucie w szkole. Mogliby zrobić głosowanie na najlepszego nauczyciela. (Dawid, 18)

Według mnie powinny być w szkole podejmowane działania antydyskryminacyjne w szkołach, bo gdyby takie zajęcia były podejmowane, to zmniejszyłaby się dyskryminacja w szkołach nie tylko. U nas na przykład rozmowa wychowawca z uczniem w grupie i też indywidualnie. Według mnie powinny być takie osoby powoływane w szkołach, funkcjonowanie takich osób znacznie zmniejszyłoby dyskryminację w szkołach, ale kto by się nadał to nie wiem. (Mateusz, 18)

Część uczniów nie dostrzega szans na dobre zorganizowanie działań antydyskryminacyjnych przez pracowników szkoły. Ocena szkoły jest w tym przypadku jednoznacznie zła. Potrzebna byłaby, ich zdaniem, aktywność instytucji zewnętrznej, o czym mówią Kacper, Krystian i Adam:

Chciałbym, by takie osoby [rzecznicy ds. równych szans] działały, ale, po pierwsze, nauczyciele się nie nadają, bo uczniowie ich nie szanują. Poza tym, to oni nic nie wiedzą, nie rozumieją, oni to mają swoje poglądy. (Kacper, 18)

Takie działania powinny zostać podjęte, ale nie przez kogoś z tej szkoły. Powinna się tym zająć jakaś instytucja z zewnątrz, bo jak wiadomo, jeśli ktoś ma znajomości bądź rodziców pracujących na jakimś wyższym szczeblu, to nie można nic z nim zrobić. [...] Jednoznacznie mogę stwierdzić, że polska szkoła jest zepsuta u podstaw i właśnie u podstaw powinno pojawić się jakieś działanie. (Krystian, 18)

Chciałbym, żeby takie coś było. Wtedy osoba ta [rzecznik praw ucznia] byłaby odpowiedzialna za dobro ucznia i jego odpowiednie samopoczucie w szkole. Ale najlepiej jakby to był ktoś obcy, nie z naszej szkoły i miasta, taka nieznana osoba dla wszystkich. Bo jak to by był ktoś, kogo znamy, to nikt by i tak do niego nie poszedł. (Adam, 18)

Powyższe wypowiedzi wskazują na rozczarowanie uczniów szkołą i kadrą pedagogiczną. Otwartość, szacunek i troska o dobro każdego ucznia, które wydawałyby się na stałe wpisane w deontologię zawodu nauczyciela, są tu raczej postrzegane jako atrybuty, których nie da się przypisać pracującym w ich szkole pedagogom.

## Dyskusja

Szkoła jest instytucją odpowiedzialną nie tylko za rozwijanie wiedzy i umiejętności uczniów, ale również ich postaw. Jak czytamy w podstawie programowej (Rozporządzenie MEN z dnia 30 stycznia 2018 r., Dz.U. poz. 467), celem kształcenia ogólnego w liceum ogólnokształcącym i technikum jest między innymi rozwijanie wrażliwości społecznej i moralnej. W prezentowanych na potrzeby tego artykułu badaniach uczestnicy – uczniowie technikum wykazali się wiedzą na temat dyskryminacji i świadomością, że zjawisko to jest obecne w ich środowisku. Rozpoznają osoby, które są dyskryminowane, ponieważ znane im są przesłanki dyskryminacji (takie jak: kolor skóry, niepełnosprawność, narodowość, orientacja seksualna, narodowość, ubóstwo, wygląd zewnętrzny) i potrafią dostrzec zachowania typowe dla osób dyskryminujących i dyskryminowanych. Wyniki potwierdzają istnienie w rówieśniczym środowisku szkolnym „hegemonii takosamości” (Chustecka, Dymowska, Stoecker 2015: 110, 128), czyli sytuacji, w której najbardziej bezpieczne i korzystne jest dla uczniów i uczennic niewyróżnianie się i powielanie praktyk, sposobu bycia i wizerunku przyjmowanego przez większość. Uczniowie postrzegają dyskryminację jako zjawisko negatywne, niewarte naśladowania i popierania. Nie są zwolennikami zachowań dyskryminacyjnych i, podobnie jak autorzy różnych publikacji (np. Howarth, Andreouli 2015, Garbacz 2020), dostrzegają negatywne konsekwencje dyskryminacji dla osób, które padają ich ofiarą. Oznacza to, że są świadomi, że dyskryminowanie innych jest złym postępowaniem i wiąże się z krzywdzeniem innych osób. Mimo że uczestnicy badań stanowili grupę młodych osób, to można zauważyć, że ich podejście do tematu dyskryminacji jest racjonalne i odpowiedzialne.

Wśród osób dyskryminujących badani najczęściej wymieniali innych uczniów, którzy stosują agresję słowną lub (rzadziej) fizyczną wobec swoich kolegów, co jest zbieżne z rezultatami uzyskanymi wcześniej przez Magdalenę Chustecką, Małgorzatę Dymowską i Ewę Stoecker (2015). W niniejszych badaniach uczniowie zaznaczali, że często zjawisko dyskryminowania przez uczniów jest ukryte, trudno dostrzegalne (np. wykluczanie z dostępu do informacji) i dotyczyć może takiego ustalenia formalnie równych dla każdego zasad, które stawiają niektóre osoby w gorszej sytuacji. Taka dyskryminacja jest trudniejsza do zauważenia przez nauczycieli, którzy, jak wskazują uczestnicy badań, ignorują jej przejawy.

Nauczyciele i nauczycielki w niniejszych badaniach jawią się jako osoby, które nie rozmawiają lub rzadko rozmawiają z uczniami i uczennicami o inności, różnorodności i potrzebie szacunku dla każdej osoby, niezależnie od jej płci, narodowości,

koloru skóry, orientacji seksualnej czy zdolności. Przeprowadzone badania pokazały, że interwencje grona pedagogicznego i podejmowanie rozmów jako formy reakcji na przejawy dyskryminacji należą do rzadkości. Wynikać to może z potrzeby koncentracji na realizacji materiału określonego w podstawie programowej albo niedostrzegania potrzeby poruszania takich idei.

Uczniowie i uczennice, którzy są dyskryminowani, w konsekwencji pozostają w tej sytuacji sami, narażeni na wykluczenie, ośmieszenie, a nawet jawną agresję. Na podobnego rodzaju „koszty psychologiczne” ponoszone przez uczniów i uczennice wskazują również badania przeprowadzone w grupie rodziców dzieci, które nie uczęszczały na lekcje religii i nie uczestniczyły w pierwszej komunii (Gawlicz, Starnawski 2014).

Badani uczniowie dostrzegają potrzebę prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej w szkole. Sami proponują różne rozwiązania, które mogłyby przyczynić się do zastopowania zjawiska dyskryminacji. Wyrażają przekonanie, iż osoba będąca pełnomocnikiem do spraw równego traktowania jest potrzebna, przy czym najbardziej satysfakcjonowałoby ich, gdyby tę funkcję pełniła osoba spoza szkoły lub instytucja zewnętrzna. Widoczny jest w tym obszarze brak zaufania lub wiary w kompetencje kadry pedagogicznej szkoły.

Niniejsze badania pozwalają na zaproponowanie kilku rekomendacji dla praktyki szkolnej. Kluczowa jest naszym zdaniem konieczność prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej w szkole. Wychowanie w szkole bez tolerancji, jak zauważa Kazimierz Ogorzelec (2019: 249), może przekształcić się w tresurę lub indoktrynację. Uczniowie i uczennice powinni mieć przekonanie, że zarówno oni, jak i kadra pedagogiczna i inni pracownicy szkoły akceptują takie idee, jak równość, poszanowanie różnorodności i inkluzja oraz sprzeciwiają się wszelkim przejawom nietolerancji i niesprawiedliwego traktowania ze względu na płeć, (niepełno)sprawność, kolor skóry, stan majątkowy, orientację seksualną czy wygląd fizyczny. Ważne jest, aby wykształcić umiejętność reagowania i radzenia sobie w sytuacji dyskryminacji. Będzie to możliwe, jeśli szkoły zadbają o organizację warsztatów, szkoleń, wykładów, pogadanek, apeli i innych wydarzeń promujących szacunek wobec różnorodności (np. Tydzień Różnorodności, Szkolny Dzień Tolerancji, Dzień Świadomości Autyzmu). Szkoła może oferować specjalnie przygotowaną filмотekę czy bibliotekę poświęconą takiej tematyce. Innym wykorzystywanym już w niektórych szkołach rozwiązaniem mogłoby być wprowadzenie kodeksu równego traktowania i powołanie rzecznika praw ucznia bądź pełnomocnika ds. równego traktowania. Myślimy, że tego typu działania pozwoliłyby na poprawę dobrostanu uczniów i uczennic (nie tylko tych narażonych na dyskryminację) i utrwalenie w nich przeświadczenia o potrzebie łamania uprzedzeń i sprzeciwu wobec różnych form dyskryminacji.



Problematyka postrzegania dyskryminacji oraz działań antydyskryminacyjnych przez uczniów szkoły ponadpodstawowej z pewnością warta jest dalszej eksploracji badawczej. Przyszłe badania naukowe mogłyby się skoncentrować na uwarunkowaniach postaw uczniów wobec dyskryminacji i działań antydyskryminacyjnych, a także na efektywności działań antydyskryminacyjnych w szkole.

## Konkluzja

Dyskryminacja jest powszechnym zjawiskiem w środowisku szkolnym. Ludzie różnią się płcią, pochodzeniem, kolorem skóry, statusem społecznym i majątkowym. W każdym środowisku, w tym również szkolnym, stykają się ze sobą jednostki różniące się od siebie. W oczach młodych ludzi, ci, którzy różnią się od nich, często traktowani są jako jednostki „odstające”, „inne”, „niepasujące”. Rodzi to ich zdaniem potrzebę podjęcia działań kształtujących otwartość oraz kulturę dialogu i szacunku wobec każdej osoby. Edukacja dyskryminacyjna, która w szkole jest praktycznie nieobecna, powinna stać się stałą praktyką.

## Bibliografia

- Ambrosewicz-Jacobs J. (2003), *Me, Us, Them: Ethnic Prejudices Among Youth and Alternative Methods of Education. The Case of Poland*, Kraków, Universitas.
- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997), *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Warszawa, Zysk i S-ka.
- Chusticka M., Dymowska M., Stoecker E. (2015), *Dyskryminacja w szkole oczami młodzieży – na podstawie wywiadów grupowych z uczennicami i uczniami gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych*, [w:] *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce Raport z badań*, red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, Warszawa, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej: 79-130.
- Clarke V., Braun V. (2017), *Thematic Analysis*, „The Journal of Positive Psychology”, 12 (3): 297-298.
- Garbacz A. (2020), *Dyskryminacja w szkole i jej konsekwencje w sferze psychospołecznego funkcjonowania jednostki*, „Rocznik Administracji Publicznej”, 6: 112-127.
- Gawlicz K., Rudnicki P., Starnawski M. (2015), *Dyskryminacja w edukacji – przegląd wybranych polskich badań*, [w:] *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce Raport z badań*, red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, Warszawa, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej: 10-57.
- Gawlicz K., Starnawski M. (2014), *Jak edukacja może zmieniać świat? Demokracja, dialog, działanie*, Wrocław, Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- Giorgi A. (2010), *Phenomenology and the Practice of Science*, „Existential Analysis”, 21 (1): 3-22.
- Howarth C., Andreouli E. (2015), *‘Changing the context’: Tackling discrimination at school and in society*, „International Journal of Educational Development”, 41: 184-191.



- Hsieh H.-F., Shannon S.F. (2005), *Three Approaches to Qualitative Content Analysis*, „Qualitative Health Research”, 15: 1277-1288.
- Husserl E. (1989), *Nastawienie nauk przyrodniczych i humanistycznych. Naturalizm, dualizm i psychologia psychofizyczna*, [w:] *Fenomenologia i socjologia*, red. Z. Krasnodębski, Warszawa, PWN: 53-74.
- Kvale S. (2004), *Inter Views. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Białystok, Trans Humana.
- Lisowska E. (2008), *Równouprawienie kobiet i mężczyzn w społeczeństwie*, Warszawa, Wydawnictwo Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.
- Malewski M. (1998), *Teorie andragogiczne. Metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Młynarczuk-Sokołowska A. (2021), *Students with refugee background in the Polish educational system in the context of a lockdown period*, [w:] *Ensino Superior em Transição: Estudantes Online*, eds. S. Gonçalves, S. Majhanovich, [Higher Education in Transition: Students online], CINEP: 55-78.
- Neubauer B.E., Witkop C.T., Varpio L. (2019), *How Phenomenology Can Help Learn from the Experiences of Others*, „Perspectives on Medical Education”, 8 (2), 90-97.
- Ogorzelec K. (2019), *Wychowanie do tolerancji jako współczesna potrzeba edukacyjna*, [w:] *Kreatywność i innowacyjność w zarządzaniu i pedagogice w erze cyfrowej. Zarządzanie operacyjne w teorii i praktyce organizacji biznesowych, publicznych i pozarządowych*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczko, t. 48 (2), Wałbrzych, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości: 239-254.
- Parahoo K. (2014), *Nursing Research, Principles Process and Issues*, (3rd ed.), Hampshire, Palgrave MacMillan.
- Pietkiewicz I., Smith J.A. (2012), *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii*, „Czasopismo Psychologiczne”, 18 (2): 361-369.
- Pyżalski J., Łuczyńska A., Kata G., Plichta P., Poleszak W. (2022), *Razem w klasie. Dzieci z Ukrainy w polskich szkołach. Potencjały i wyzwania w budowaniu wielokulturowej szkoły w kontekście wojny w Ukrainie według nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*, Warszawa, Fundacja Szkoła z Klasą.
- Rapley T. (2010), *Analiza konwersacji dyskursu i dokumentów*, tłum. A. Gąsior-Niemiec. Warszawa, PWN.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U., poz. 467.
- Świerszcz J. (2015), *Przeciwdziałanie dyskryminacji w szkole i zapewnienie równego traktowania w edukacji. Podsumowanie konferencji „Równa szkoła – szkoła bez dyskryminacji”, która odbyła się 25-26 maja 2015 w Warszawie*, Warszawa, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, [https://kph.org.pl/wp-content/uploads/2016/03/2015\\_Publ-pokonf\\_Rowna-Szkola.pdf](https://kph.org.pl/wp-content/uploads/2016/03/2015_Publ-pokonf_Rowna-Szkola.pdf) [2.07.2023].
- Sztompka P. (2012), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, [nowe poszerz. wyd.], Kraków, Wyd. Znak.

- Szydłowska K. (2023), *Uczniowie szkoły ponadpodstawowej mówią o dyskryminacji*, niepublikowana praca magisterska napisana pod kierunkiem K. Ćwirynkało. Olsztyn, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie.
- Tędziągolska M., Walczak B., Żelazowska-Kosiorek A. (2022), *Szkoła zróżnicowana kulturowo. Wyzwania i potrzeby związane z napływem uczniów z Ukrainy. Raport z badania jakościowego wykonanego na zlecenie Centrum Edukacji Obywatelskiej*, [https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO\\_Szkola-zroznicowana-kulturowo\\_raport\\_sierpień22.pdf](https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO_Szkola-zroznicowana-kulturowo_raport_sierpień22.pdf) [10.12.2022].
- Trempała E. (2005), *Dziecko w domu i szkole*, [w:] *Wymiary dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie*, red. J. Bińczycka, B. Smolińska-Theiss, Kraków, PIW: 84-99.
- Zubrzycka-Maciąg T. (2016), *Wychowanie w praktyce szkolnej. Scenariusze godzin wychowawczych dla klas IV-VI szkoły podstawowej*, Warszawa, Wydawnictwo Difin.