

Katarzyna Smoter

Uwarunkowania stosunku gimnazjalistów z klas integracyjnych i nieintegracyjnych do Innych

Edukacja Humanistyczna nr 2 (35) , 101-111

2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Katarzyna Smoter
Uniwersytet Jagielloński
w Krakowie

UWARUNKOWANIA STOSUNKU GIMNAZJALISTÓW Z KLAS INTEGRACYJNYCH I NIEINTEGRACYJNYCH DO INNYCH¹

*Inność to kategoria wszechobecna
w sytuacjach edukacyjnych².*

Wprowadzenie

Intensyfikująca się różnorodność w sferze etniczności, języka, religii, tradycji czy obyczajowości stanowi dziś wielkie wyzwanie polityczne, ekonomiczne i edukacyjne³. Współcześnie „Inni wychodzą na ulice, mówią nieproszeni i nie słuchani, domagają się politycznej i kulturowej reprezentacji”⁴, a styczność z nimi rodzić może różnorodne reakcje i postawy – od prointegracyjnych do wykluczających. W związku z tym dostrzegalne staje się rosnące zainteresowanie diagnozą uwarunkowań stosunku, który przejawiają różne grupy do rozmaicie kategoryzowanych „Innych”. Wyniki tego typu badań mogą stawać się przyczynkiem do podjęcia działań służących kształtowaniu otwartości wobec społeczno-kulturowej odmienności. Względy pedagogiczne dyktują potrzebę podjęcia analiz ustosunkowań do Innych nie tylko u osób dorosłych, ale i u adolescentów. Uwagę warto tu obdarzyć jednostki w wieku wczesnej adolescencji, okresie istotnym dla uzyskiwania wiedzy o świecie i kształtowania się stosunku do jego obiektów (co wiąże się między innymi z rosnącą liczbą doświadczeń społecznych)⁵. Znaczące staje się tu uwzględnienie zróżnicowanych determinantów stosunku do Innego. W związku z tym w niniejszym artykule zaprezentuję wyniki badań, których przedmiotem stała się diagnoza stosunku gimnazjalistów do Innych, ujmowanego w kontekście uwarunkowań socjodemograficznych, medial-

¹ Badania zrealizowano na potrzeby pracy doktorskiej *Uwarunkowania stosunku gimnazjalistów do Innych*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 2016, napisanej pod kierunkiem dr hab. Z.J. Danilewskiej.

² B. Majerek, *Młodzież wobec innych*, Kraków 2005, s. 5.

³ Por. U. Kusio, *Spotkanie z Innym – zamiast wstępu*, [w:] *Polifonia, dialog i zderzenie kultur. Antologia tekstów z komunikacji międzykulturowej*, red. U. Kusio, Toruń 2007, s. 12.

⁴ *Ibidem*, s. 35–36.

⁵ Zob. B. Weigl, *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci*, Warszawa 1999, s. 30.

nych, rodzinnych, uwarunkowań związanych z grupami rówieśniczymi, uwarunkowań szkolnych oraz uwarunkowań łączących się ze środowiskiem lokalnym.

Oddanie głosu gimnazjalistom wiąże się z docenieniem aspektu stosunkowo rzadko obecnego w badaniach – respondenci w tym wieku postrzegani są często przez pryzmat „kategorii ryzyka”. W toku badań uwzględniono kryterium różnicujące grupę na uczniów trzecich klas integracyjnych i nieintegracyjnych. Warto odnieść się tutaj do kwestii różnic w doświadczeniach edukacyjnych respondentów. Pojawienie się Innych w klasie integracyjnej wiąże się z realizacją idei włączania edukacyjnego – kreowania warunków do wspólnej nauki i zabawy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i ich zdrowych rówieśników. Zakłada się także, że instytucje te powinny stać się obszarem przyjaznym wobec każdej inności⁶. Bez wątplenia jednak przestrzeń wszystkich gimnazjów stanowi miejsce, w którym przenika się to, co „swoje i obce, takie same i inne”. Interesujące staje się wychwycenie ewentualnych różnic między wskazaniami członków obu badanych grup w odniesieniu do ich ustosunkowań do Innych.

Odnosząc się do kategorii „Inny”, należy zauważyć, że jej przedstawiciele mogą być klasyfikowani jako „My” („Inni bliscy”) lub „Oni” („Inni dalecy”). Ci pierwsi określane są jako reprezentanci grupy odmiennej, lecz mimo to znanej dzięki podejmowanym z nimi interakcjom, drudzy przebywają poza kręgiem „My”, są bezpośrednio nieznanymi, lecz – choćby pozornie – rozpoznani⁷. W badaniach uwzględniłam aspekt inności pozostającej w sferze doświadczenia i wiedzy uczniów, mogącej uwidaczniać się w takich sytuacjach, jak uczęszczanie do tej samej klasy i szkoły (inność „wiadoma” lub „widoczna”). Inny ujmowany tu będzie jako osoba zagrożona lub doświadczona skutkami ekskluzji społecznej. Tak ukierunkowana analiza umożliwia wskazanie wielu kategorii. Spośród nich wyróżniłam: Innych – osoby z niepełnosprawnością (osoby z zespołem Downa, osoby poruszające się na wózku inwalidzkim), Innych etnicznie i rasowo (osoby czarnoskóre, członkowie romskiej mniejszości), Innych – osoby ubogie (inność związana z niskim statusem ekonomicznym) oraz Innych religijnie (świadkowie Jehowy).

Ogół tych kategorii nie wyczerpuje, rzecz jasna, zestawienia przedstawicieli grup zagrożonych ekskluzją, stanowi jednak pewną reprezentację fragmentu otaczającej uczniów szkół gimnazjalnych, pluralistycznej rzeczywistości społecznej.

1. Założenia metodologiczne

Celem badań stała się pedagogiczna analiza stosunku uczniów gimnazjalnych klas integracyjnych i nieintegracyjnych do Innych, a także próba ujęcia wybranych środowiskowych i socjodemograficznych uwarunkowań mogących oddziaływać na te ustosunkowa-

⁶ Zob. M. Garbat, *Bariery w otoczeniu osób niepełnosprawnych*, [w:] *Edukacja osób niepełnosprawnych*, red. L. Frąckiewicz, Katowice 2003, s. 160.

⁷ P.P. Grzybowski, *Chorzy i umierający jako Obcy. Wspólne wątki pedagogiki międzykulturowej i tanatopedagogiki*, [w:] *Edukacja międzykulturowa – teorie, poglądy, doświadczenia społeczne*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, Cieszyn – Warszawa – Toruń 2010; zob. też: B. Kozieł, *Inny w perspektywie samospełniających się przepowiedni*, [w:] *Edukacja międzykulturowa*, op. cit., s. 235.

nia. Determinanty stosunku do Innego będą określane w tym artykule jako środowiskowe czynniki potencjalnego i rzeczywistego wpływu na kształtowanie u młodzieży postaw sprzyjających inkluzji bądź przeciwnie – segregacyjnych i wykluczających⁸. Badania zrealizowano w latach 2014–2015 w krakowskich szkołach gimnazjalnych integracyjnych i nieintegracyjnych oraz w szkołach z oddziałami integracyjnymi (zastosowano tu dobór losowy prosty zespołowy). Wykorzystano w nich dwuczęściowy kwestionariusz ankiety; w pierwszej części umieszczono zagadnienia związane z obecnością i rodzajem charakterystyk środowiskowych i socjodemograficznych uczniów, w drugiej – związane z ujawnianym się w ich deklaracjach stosunku do Innych⁹. Ujęto tu właściwości przypisywane Innym przez uczniów, ujęte w skali semantycznej C. Osgooda, dystans społeczny gimnazjalistów do Innych wskazywany w zmodyfikowanej dla celów tych analiz skali E. Bogardusa¹⁰ oraz stosunek badanych do Innych w ich własnej ocenie.

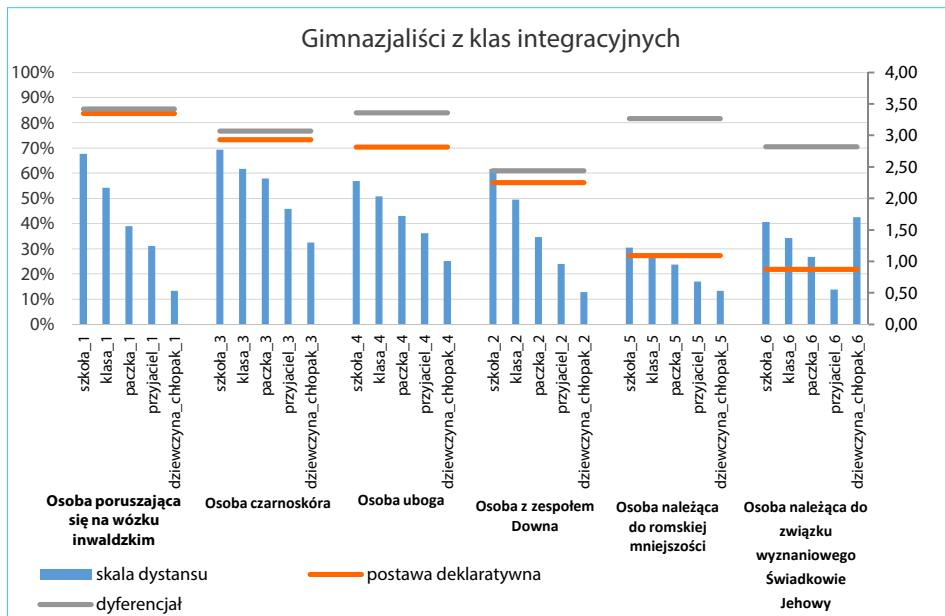
Wyniki analiz stosunku gimnazjalistów do Innych ukazałam w zestawieniu zbiorczym wyników średnich (Wykres 1 i Wykres 2).

⁸ Zob. M. Chodkowska, *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Lublin 2002, s. 24.

⁹ Wypełnienie kwestionariuszy przez gimnazjalistów poprzedzono ogólnym, ustnym wprowadzeniem do jego tematyki. Aby zapewnić komfortowe warunki realizacji badań, uczniowie podpisali kwestionariusze wybranymi pseudonimami i zostali poinformowani o anonimowości odpowiedzi.

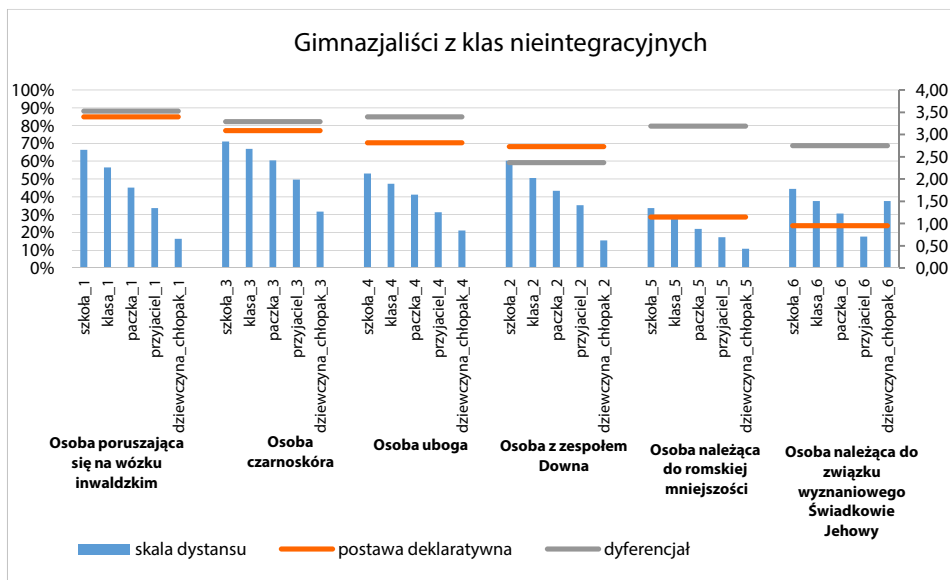
¹⁰ Ujęłam tu pięć wymiarów dystansu, co łączyło się z wyrażeniem przez gimnazjalistów zgody lub niezgody na: uczęszczanie z Innym do tej samej szkoły, do tej samej klasy, dopuszczenie Innego do paczki koleżeńskiej, aprobatę Innego w roli przyjaciela i jego akceptację w roli chłopaka/dziewczyny.

Wykres 1. Zestawienie zbiorcze wyników średnich dla grup obrazujące stosunek gimnazjalistów z klas integracyjnych do Innych



Źródło: opracowanie własne.

Wykres 2. Zestawienie zbiorcze wyników średnich dla grup obrazujące stosunek gimnazjalistów z klas nieintegracyjnych do Innych



Źródło: opracowanie własne.

2. Raport z badań

Na podstawie zaprezentowanych danych można zauważyć tendencję do niewielkiego różnicowania się uzyskanych wyników w obu grupach. Jak wynika z ujętych tu informacji, gimnazjaliści najczęściej wskazywali na obojętne i pozytywne ustosunkowanie do Innych, choć dane te różniły się w zależności od ujmowanej kategorii. Badani najczęściej deklarowali pozytywne nastawienia do osób poruszających się na wózkach inwalidzkich (na przykład w odniesieniu do subiektywnego wartościowania tej cechy pozytywny stosunek wskazywało ponad 80% ankietowanych) oraz osób czarnoskórych i ubogich (deklarowało tak około 70% badanych z obu grup). Nieco niższe oceny uzyskano tu jednak w odniesieniu do pozostałych branych pod uwagę w badaniach wyznaczników stosunku. Gimnazjaliści najrzadziej deklarowali akceptację osób z zespołem Downa oraz – szczególnie – członków mniejszości romskiej i świadków Jehowy. W odniesieniu do przedstawicieli pierwszej z tych mniejszości większość uczniów z grupy 1 i 2 (ponad $\frac{1}{3}$) wskazywała na jej negatywny charakter; podkreślić należy tu jednak obecność większej liczby pozytywnych ocen ujętych w badaniu cech tych Innych. Z kolei członkowie związku religijnego, świadkowie Jehowy, okazali się być najgorzej wartościowanymi Innymi (zob. wysoki poziom wyborów negatywnych – dyferencjał semantyczny). Należy zauważyć, że nierzadko występowały tu niespójności między poszczególnymi wskaźnikami stosunku – jak wynika z danych ujętych na wykresach, w najmniejszym stopniu dotyczyło to „konsekwentnie” niewysokiej oceny osób będących świadkami Jehowy.

Stosunek do Innych różnicował uczniów z obu grup w zależności od tego, jakiej dotyczy niepełnosprawności – osoby z zespołem Downa były niżej wartościowane we wszystkich wymiarach niż osoby poruszające się na wózkach inwalidzkich. Także największe różnice między grupą 1 i 2 ujawniły się w odniesieniu do stosunku deklarowanego wobec osób z zespołem Downa (przewaga pozytywnych wskazań respondentów z grupy 2). Z kolei w kontekście oceny cech przypisywanych Innym na skali dyferencjału społecznego największe odmienności zarysowały się w odniesieniu do wartościowania osób czarnoskórych (również z przewagą pozytywnych wskazań uczniów z grupy 2).

W odniesieniu do kwestii udzielenia odpowiedzi na pytanie: „Czy uczęszczanie do klasy integracyjnej wpływa pozytywnie na stosunek gimnazjalistów do Innych?” można zaobserwować, że uczniowie z klas nieintegracyjnych ogólnie nieco częściej pozytywnie oceniali Innych niż uczniowie z klas integracyjnych. W odniesieniu do całościowych analiz zależności związanej z doświadczeniem edukacyjnym, przy uwzględnieniu tej cechy, różnice okazały się jednak nieistotne statystycznie (szczegółowe dane ujęto w Tabeli 1). Wynika z tego, że uczęszczanie do klasy integracyjnej nie warunkuje wyższego stopnia akceptacji wyróżnianych w badaniu Innych. W związku z tymi rezultatami można z pewną ostrożnością wnioskować o – łączącym się z wieloma przyczynami – nie do końca pomyslnym przebiegu realizacji procesu integracji w badanych szkołach. Warto nawiązać tu do kwestii poziomów integracji, to jest do mniej lub bardziej bliskich styczności, wiążących się z siłą zaangażowania stron tego kontaktu w rodzące się porozumienie i wspólne

działanie¹¹ A. Krause, rozpatrując to podejście w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością, wyróżnia hierarchiczny podział na integrację: instytucjonalną, interpersonalną i psychiczną¹². W odniesieniu do uzyskanych danych można stwierdzić, że proces integracji w badanych szkołach w większym stopniu odpowiadał pierwszemu z tych poziomów.

Tabela 1. Charakterystyka „uczęszczanie do klasy nieintegracyjnej” w porównaniu do cechy „uczęszczanie do klasy integracyjnej” a stosunek do Innych

UWARUNKOWANIA SZKOLNE	Współczynnik regresji	Błąd standardowy	t	Istotność (P>t)	Beta – standaryzowany współczynnik regresji
Uczęszczanie do klasy nieintegracyjnej w porównaniu do uczęszczania do klasy integracyjnej przez badanych	2,0032	2,0141	0,99	0,320	0,0438

Źródło: opracowanie własne.

W toku postępowania badawczego ujęto także zależności wyodrębniające się między cechami socjodemograficznymi i środowiskowymi uczniów a deklarowanym przez nich stosunkiem do Innych. Zastosowano tu analizę regresji wielokrotnej¹³ i uwzględniono rezultaty badawcze skali dystansu społecznego. Skonstruowane skale ukazały stopień występowania deklaracji pozytywnego stosunku do Innych u badanych i umożliwiły identyfikację oddziaływania zmiennych niezależnych na poziom akceptacji wyróżnionych grup. W toku analiz utworzono skalę uogólnionej akceptacji wobec Innego. Na dalszych etapach dokonano identyfikacji czynników oddziałujących na tę uogólnioną akceptację.

W modelu odwołującym się do danych uzyskanych od uczniów klas integracyjnych zaobserwowano występowanie istotnych statystycznie zależności między pozytywnym stosunkiem koleżanki/kolegi do Innych i kontaktami z przedstawicielami tych kategorii nawiązywanym w sąsiedztwie ($P > t = 0,028$, $\beta = 0,1570$) a pozytywnym ustosunkowaniem respondentów do tych grup. Wskazać można też na obecność istotnego statystycznie związku między płcią męską ($P > t = 0,014$, $\beta = -0,1743$) i określeniem siebie jako „wierzący, ale niepraktykujący/-a” a występowaniem bardziej negatywnych nastawień do Innych ($P > t = 0,015$, $\beta = -0,1800$). Z kolei w modelu odnoszącym się do danych uzyskanych od uczniów klas nieintegracyjnych zaobserwowano występowanie istotnych statystycznie za-

¹¹ Zob. A. Krause, *Wielość poziomów integracji – konsekwencje dla teorii i praktyki*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Lublin 2003, s. 59–64.

¹² Ibidem, s. 73.

¹³ Zob. S. Bedyńska, M. Książek, *Statystyczny drogowskaz. Praktyczny przewodnik wykorzystania modeli regresji oraz równań strukturalnych*, Warszawa 2012, s. 16.

leżności między kontaktami z Innymi podejmowanymi w paczce koleżeńskiej ($P > t = 0,028$, $\beta = 0,1570$) i stycznością z pozytywnym treściami o Innych podczas wydarzeń artystycznych a pozytywnym stosunkiem uczniów do członków tych mniejszości ($P > t = 0,002$, $\beta = 0,1894$). Można też wskazać występowanie istotnego statystycznie związku między płcią męską respondentów ($P > t = 0,013$, $\beta = -0,1339$) i określeniem siebie jako „wierzący, ale niepraktykujący/-a” ($P > t = 0,000$, $\beta = -0,1520$) a występowaniem bardziej negatywnych nastawień do Innych. Dane te ujęte zostały w tabelach (tabela 2 i tabela 3).

Podjmując się krótkiego opisu najważniejszych zmiennych, warto zauważyć, że kontakty z Innymi w środowisku sąsiedzkim podejmowane były przez respondentów najczęściej z osobami ubogimi (74% uczniów z grupy 2 i 62% badanych z grupy 1). Najmniej ankietowanych deklarowało obecność styczności z członkami mniejszości romskiej (22% respondentów z grupy 1 i około 29% badanych z grupy 2). Największe różnice między grupami dotyczyły z kolei kontaktów z osobami poruszającymi się na wózkach (38% uczniów z grupy 1 i 47% badanych z grupy 2). W odniesieniu do styczności z Innymi w środowisku rówieśniczym badani najczęściej podejmowali je, podobnie, z osobami ubogimi (w grupie 1 – około 45%, w grupie 2 – 42% wskazań). Najrzadziej kontakty te nawiązywano z członkami mniejszości romskiej (około 5% w grupie 1 i 2). Analogicznie największe różnice między grupami dotyczyły styczności z osobami poruszającymi się na wózkach inwalidzkich (15% uczniów z klas integracyjnych i 7% uczniów z oddziałów nieintegracyjnych). Ogół uzyskanych tu wyników wskazuje na relatywnie częstą styczność badanej młodzieży z przedstawicielami grup doświadczonych ubóstwem i znacząco mniejszy udział interakcji z reprezentantami innych mniejszości. Ci ostatni wydają się zatem znacznie mniej znani z bezpośrednich kontaktów; w stosunku do ankietowanych uczniów określić ich zatem „dalekimi Innymi”. W odniesieniu do kwestii „pozytywnego stosunku koleżanki/kolegi do Innych” w deklaracjach badanych, ankietowani najczęściej wskazywali taki stosunek wobec osób poruszających się na wózkach (61% badanych z grupy 1, 58% badanych z grupy 2). Najmniej pozytywny stosunek najbliższych kolegów wskazywano w grupie 1 do członków mniejszości romskiej – 17%, w grupie 2 do świadków Jehowy – 15%. Warto zauważyć, że oceniane przez nastolatków ustosunkowania ich kolegów i koleżanek do Innych wydają się mocno zbliżone do przejawianych przez nich samych nastawień do członków wyróżnianych w badaniach mniejszości. Z kolei kontakt z pozytywnymi treściami o Innych podczas udziału w wydarzeniach artystycznych najczęściej dotyczył osób poruszających się na wózkach inwalidzkich (deklarowało tak 39% uczniów z grupy 1 i 35% osób z grupy 2). Wiele wskazuje zatem na to, że wśród badanych najmocniej kojarzone i najczęściej wybierane są wydarzenia (o charakterze charytatywnym, kulturalnym) odnoszące się do osób z tym typem widocznej niepełnosprawności.

Tabela 2. Wpływ zmiennych niezależnych na stosunek gimnazjalistów do Innych – model regresji dla gimnazjalistów z klas integracyjnych

UWARUNKOWANIA SOCJODEMOGRAFICZNE	Współczynnik regresji	Błąd standardowy	t	Istotność (P>t)	Beta – standaryzowany współczynnik regresji
płeć – mężczyźni w porównaniu do kobiet	-7,3578	2,9673	-2,48	0,014*	-0,1743
wiara i praktyki religijne – „wierzący i niepraktykujący”	-9,7968	3,9769	-2,46	0,015*	-0,1800
UWARUNKOWANIA ZWIĄZANE ZE ŚRODOWISKIEM RÓWIEŚNICZYM					
pozytywny stosunek koleżanki/kolegi wobec Innych	2,2423	0,8784	2,55	0,012*	0,2203
UWARUNKOWANIA WIAŻĄCE SIĘ ZE ŚRODOWISKIEM LOKALNYM I DZIAŁALNOŚCIĄ JEGO INSTYTUCJI					
kontakt z Innym w sąsiedztwie	1,4845	0,6698	2,22	0,028*	0,1570

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3. Wpływ zmiennych niezależnych na stosunek gimnazjalistów do Innych – model regresji dla gimnazjalistów z klas nieintegracyjnych

UWARUNKOWANIA SOCJODEMOGRAFICZNE	Współczynnik regresji	Błąd standardowy	t	Istotność (P>t)	Beta – standaryzowany współczynnik regresji
płeć – mężczyźni w porównaniu do kobiet	-6,0544	2,4215	-2,5	0,013*	-0,1339
wiara i praktyki religijne – „wierzący i niepraktykujący”	-8,9343	3,4926	-2,56	0,011*	-0,1439
UWARUNKOWANIA ZWIĄZANE ZE ŚRODOWISKIEM RÓWIEŚNICZYM					
kontakt z Innym w paczce koleżeńskiej	3,3314	1,2060	2,76	0,006*	0,1618

UWARUNKOWANIA WIĄŻĄCE SIĘ ZE ŚRODOWISKIEM LOKALNYM I DZIAŁALNOŚCIĄ JEGO INSTYTUCJI					
kontakt z pozytywnymi treściami dotyczącymi Innych podczas udziału w wydarzeniach artystycznych	2,0065	0,6359	3,16	0,002*	0,1894

Źródło: opracowanie własne.

3. Podsumowanie

Zaprezentowane tu wyniki analiz empirycznych ujawniają zróżnicowany poziom akceptacji gimnazjalistów wobec Innych. Niepokój może z pewnością budzić fakt, że w wielu przypadkach zaobserwować można u nich obojętne lub negatywne przejawy tego stosunku. Uzyskane rezultaty wskazują zatem na konieczność podjęcia systematycznych oddziaływań służących rozwijaniu postaw prointegracyjnych młodzieży gimnazjalnej. Znacząca staje się tu realizacja zróżnicowanych działań umożliwiających wzrost otwartości gimnazjalistów wobec Innych, zwłaszcza świadków Jehowy, przedstawicieli mniejszości romskiej, osób z zespołem Downa, jak i reprezentantów innych mniejszości. Wychowawcy powinni podejmować wysiłek rozpoznawania przyjętych na gruncie grup rówieśniczych wartości i norm, co umożliwi uchwycenie ich potencjału w kontekście realizacji zadań edukacji przeciwdziałającej dyskryminacji. Warto zaznaczyć, że miejscem obligatoryjnie wdrażanych zajęć z zakresu edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej powinna być szkoła¹⁴. Znaczące staje się także kształtowanie przez wychowawców warunków do kontaktu spersonalizowanego ich uczniów z Innymi¹⁵. Duży potencjał wydaje się tkwić w organizacjach młodzieżowych czy kołach zainteresowań, czyli grupach łączących w sobie formalne i nieformalne aspekty działania¹⁶. Część z nich przedstawia atrakcyjną ofertę inicjatyw umożliwiających kształtowanie się równoprawnych interakcji rówieśniczych. Ciekawą propozycją prezentują w tym względzie między innymi kluby młodzieżowe (także szkolne kluby tolerancji, na przykład działający pod patronatem Centrum Dialogu im. Marka Edelmana w Łodzi klub Wielbiciela Różnic¹⁷).

¹⁴ Łączyć powinno się to z realizacją obowiązku prowadzenia szkolnych działań o charakterze antydyskryminacyjnym wskazywanych w Rozporządzeniu MEN z dnia 10.05.2013 r.

¹⁵ Pisał o tym np. M. Bilewicz, zob. M. Bilewicz, *Kiedy kontakt osłabia uprzedzenia? Kategoryzacje społeczne i temporalne jako warunki skuteczności kontaktu międzygrupowego*, „Psychologia Społeczna” 2006, nr 2 (2), www.spoeczna.psychologia.pl/pliki/2006_2/Bilewicz_2006_2.pdf [14.03.2017].

¹⁶ Zob. *Młodzież w działaniu*, m.in. <http://www.mlodziej.org.pl/>; *Labyrinth of human rights*, <http://www.mlodziej.org.pl/dofinansowalismy/labyrinth-human-rights.html> [14.04.2017]; *Zoom on Diversity*, <http://www.mlodziej.org.pl/dofinansowalismy/zoom-divercity.html> [14.04.2017].

¹⁷ Zob. *Wielbiciela różnic*, https://web.facebook.com/wielbiciela.roznic/?_rdc=1&_rdp [14.04.2017].

Reakcją na wzmożoną pluralizację otaczającej gimnazjalistów rzeczywistości powinno stać się systematyczne podejmowanie przez szkoły tematyki społecznej obecności Innych, a także uczenie młodzieży obcowania z innością. Dorastanie w tym procesie będzie ujmowane jako długofalowe uczenie się z doświadczeń styczności z Innymi, rozumianych jako refleksyjne dekonstruowanie znaczeń przypisywanych odmienności¹⁸.

Bibliografia

- Bedyńska S., Książek M., *Statystyczny drogowskaz. Praktyczny przewodnik wykorzystania modeli regresji oraz równań strukturalnych*, Warszawa 2012.
- Bilewicz M., *Kiedy kontakt osłabia uprzedzenia? Kategoryzacje społeczne i temporalne jako warunki skuteczności kontaktu międzygrupowego*, „Psychologia Społeczna” 2006, nr 2 (2), www.spoleczna.psychologia.pl/pliki/2006_2/Bilewicz_2006_2.pdf [14.03.2017].
- Chodkowska M., *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Lublin 2002.
- Garbat M., *Bariery w otoczeniu osób niepełnosprawnych*, [w:] *Edukacja osób niepełnosprawnych*, red. L. Frąckiewicz, Katowice 2003.
- Grzybowski P.P., *Chorzy i umierający jako Obcy. Wspólne wątki pedagogiki międzykulturowej i tanatopedagogiki*, [w:] *Edukacja międzykulturowa – teorie, poglądy, doświadczenia społeczne*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, Cieszyn – Warszawa – Toruń 2010.
- Kozieł B., *Inny w perspektywie samospelniających się przepowiedni*, [w:] *Edukacja międzykulturowa – teorie, poglądy, doświadczenia społeczne*, red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, Cieszyn – Warszawa – Toruń 2010.
- Krause A., *Wielość poziomów integracji – konsekwencje dla teorii i praktyki*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Lublin 2003.
- Kusio U., *Spotkanie z Innym – zamiast wstępu*, [w:] *Polifonia, dialog i zderzenie kultur. Antologia tekstów z komunikacji międzykulturowej*, red. U. Kusio, Toruń 2007.
- Labyrinth of human rights*, <http://www.mlodziej.org.pl/dofinansowalismy/labyrinth-human-rights.html> [14.04.2017].
- Majerek B., *Młodzież wobec innych*, Kraków 2005.
- Młodzież w działaniu*, <http://www.mlodziej.org.pl/> [14.04.2017].
- Rzedzicka K., *Uczenie się drogą (ku) normalizacji relacji z Innym*, [w:] *Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, t. 4, red. C. Kossakowski, A. Krause, Olsztyn 2005.

¹⁸ K. Rzedzicka, *Uczenie się drogą (ku) normalizacji relacji z Innym*, [w:] *Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, t. 4, red. C. Kossakowski, A. Krause, Olsztyn 2005, s. 105.

Smoter K., *Uwarunkowania stosunku gimnazjalistów do Innych*, Kraków 2016 (niepublikowana praca doktorska).

Weigl B., *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci*, Warszawa 1999.

Wielbiciele różnic, https://web.facebook.com/wielbiciele.roznic/?_rdc=1&_rd
[14.04.2017].

Zoom on DiverCity, <http://www.mlodziej.org.pl/dofinansowalismy/zoom-divercity.html>
[14.04.2017].