



**Bożena Majerek**

**młódzież  
wobec  
innych**



**młodzież  
wobec  
innych**

Akademia Pedagogiczna  
im. Komisji Edukacji Narodowej  
w Krakowie  
Prace Monograficzne nr 397

Bożena Majerek

**młodzież  
wobec  
innych**

Studium empiryczne na temat  
nietolerancji społecznej

Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej  
Kraków 2005

## Recenzenci

prof. KSW dr hab. Grażyna Makiello-Jarża  
prof. dr hab. Władysława Pilecka

© Copyright by Bożena Majerek & Wydawnictwo Naukowe AP  
Kraków 2005

projekt okładki Marek Sajduk

ISSN 0239-6025  
ISBN 83-7271-302-2

Redakcja/Dział Promocji  
Wydawnictwo Naukowe AP  
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2  
tel./fax (012) 430-09-83  
e-mail: wydawnictwo@ap.krakow.pl

Zapraszamy na stronę internetową  
<http://www.wydawnictwoap.pl>

łamanie, druk i oprawa  
Wydawnictwo Naukowe AP, zam. 13/05

## Wprowadzenie

Zmieniająca się rzeczywistość społeczno-ustrojowa kraju stwarza konieczność weryfikacji wielu, często podstawowych zjawisk społecznych. Czas transformacji jest także okresem ujawniania się nowych sytuacji i zachowań nieobjętych dotychczas pogłębioną analizą. Transformacja systemowa oraz towarzyszące jej procesy powodują u wielu osób uczucie zagrożenia i dezorientacji, wywołują lęki i konflikty będące często przyczyną szeroko rozumianej nietolerancji społecznej.

Dlatego ważne jest podjęcie próby analizy postaw młodzieży wobec osób postrzeganych jako Inne. „Inność” to kategoria wszechobecna w sytuacjach edukacyjnych. Analiza relacji między Ja a Innym rozumianym jako „drugi”, „ten sam” (*Der Andere*) oraz jako „odmienny”, „różny” (*Das Andere*) stanowi jeden z podstawowych problemów wychowania i kształcenia (Benner 1999). Głównym zadaniem współczesnej szkoły obok rozwoju tożsamości jednostki jest przygotowywanie młodego pokolenia do funkcjonowania w świecie „zagęszczonej inności” (Witkowski 1997). Tak więc wynikające z tych zadań wychowanie „do” lub „dla” demokracji rozumiane jest zarówno jako pobudzanie świadomości własnych praw, jak i akceptacja oraz poszanowanie norm, wartości, sposobu życia innych ludzi (Kwieciński 1994). Wspomaganie tworzenia i rozwoju postaw tolerancji dla / wobec inności i odmienności to podstawowy warunek poprawnych interakcji społecznych.

Głównym celem podjętych badań było określenie postaw młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne. Młodzież lat dziewięćdziesiątych to szczególnie kategoria społeczna, a prowadzone badania empiryczne dotyczące diagnozy jej opinii, nastawień i postaw posiadają istotne znaczenie dla pedagogiki, psychologii, socjologii i antropologii społecznej. Wyodrębniona grupa stanowi ważny przedmiot badań, a wiedza na jej temat znajduje się na pograniczu różnych nauk społecznych.

Dokonując próby charakterystyki młodzieży H. Świda-Ziemba (2000) posługuje się terminem pokolenie, określając nim grupę, której okres dojrzewa-

nia przebiega w podobnej sytuacji społeczno-kulturowej. Grupa ta podlega więc tym samym lub zbliżonym procesom socjalizacyjnym.

Zgodnie z koncepcją Bergera i Luckmanna (1998) proces socjalizacji to nie tylko psychopedagogiczne oddziaływanie na wychowanka, lecz także specyfika „wiedzy społecznej” przekazywanej młodemu pokoleniu w procesie dojrzewania. Wiedza ta to świat, jaki jawi się w potocznej świadomości społecznej – przyswojona w określonych warunkach społeczno-kulturowych, tworzy specyficzny dla pokolenia obraz świata, dookreśla jego tożsamość, charakter wyborów, jego dylematy, problemy i dążenia (Świda-Ziemia 2000, s. 7).

Nieograniczona chłonność informacji jest bodajże najbardziej znaczącą cechą tej kategorii. Młodzież lat dziewięćdziesiątych stanowi cenną grupę badawczą, bowiem jej czas dojrzewania przypada na okres społecznej transformacji. Jest więc pokoleniem ukształtowanym pod wpływem specyficznej wiedzy społecznej polskiego przełomu.

Ze względu na różnorodność warunków społeczno-kulturowych, w jakich dorasta pokolenie młodych, wydaje się słuszne, aby z kategorii nadrzędnej „młodzież” wyodrębnić jej podkategorię „młodzież licealna”. Grupę tę w perspektywie czasu traktować należy jako pokolenie przyszłej polskiej inteligencji. Uzasadniając taki podział należy zwrócić uwagę na fakt, iż tak wyodrębniona subkategoria znajduje się

w podobnych układach sytuacyjnych, zajmuje określone miejsce w systemie społecznym, funkcjonuje w podobnych podsystemach, realizuje podobne role społeczne, wchodząc tym samym w analogiczne relacje interpersonalne. Takie wyróżnienie zbiorowości spełnia kryterium wspólnych doświadczeń biograficznych (Świda-Ziemia 1995, s. 45).

Dokonując charakterystyki młodego pokolenia można stosować różne kryteria jej diagnozy i opisu. Fundamentalne znaczenie ma zapewne badanie kształtujących się systemów wartości. Młode pokolenie bowiem, jak stwierdza M. Szymański (1998), wyraża nie tylko odczucia i nastroje obecnych dni, ale jego upodobania, dążenia, preferencje przez wiele nadchodzących lat rzutować będą na ogólny obraz życia społecznego. Uzasadnione wydaje się zatem projektowanie i prowadzenie badań, umożliwiających dokonanie charakterystyki młodego pokolenia Polaków. Jednym z ważnych elementów tych badań jest diagnoza postaw tej grupy wobec różnych zjawisk i przedmiotów społecznych. Zgodnie z powyższym w niniejszych badaniach dokonano analizy postaw młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne. Analizę nastawień, podzielanych poglądów i przewidywanych zachowań umiejscowiono w obszarze zjawisk tolerancja–nietolerancja. Najczęściej wymienianymi przyczynami i przejawami postaw nietolerancyjnych są ste-



reotypy, uprzedzenia i zachowania dyskryminacyjne. Nie sformułowano jeszcze jednoznacznych i spójnych opinii na temat ich wzajemnych relacji. Niniejsza praca stanowić będzie więc również próbę analizy związków pomiędzy wyszczególnionymi zmiennymi, nadając im za Aronsonem i in. (1997) funkcję elementów składowych postawy (element poznawczy, emocjonalny i behawioralny). Za słuszny przyjęto pogląd, iż nie można mówić o postawie, nie ujmując tych trzech jej składników. Jednostka musi dzięki procesom poznawczym zidentyfikować sytuację lub osobę, wobec której ma się jakoś zachować, czy też do której ma się w jakiś sposób ustosunkować (M. Przetacznik-Gierowska i G. Makiello-Jarża 1982, s. 261). Dopelnieniem obrazu omawianych zjawisk jest określenie roli wybranych czynników indywidualnych i demograficznych, wpływających na kształtowanie się omawianych postaw oraz na siłę i kierunek jej elementów składowych. Ze względu na szczególne znaczenie dla rozwoju pozytywnych interakcji społecznych wybrano następujące czynniki indywidualne: sposób spostrzegania i definiowania siebie i innych, etnocentryzm i skłonność do autorytaryzmu. Wśród zmiennych demograficznych wybrano: płeć, wiek, rodzaj szkoły, miejsce zamieszkania oraz wykształcenie rodziców.

Diagnoza i opis warunków sprzyjających kształtowaniu się postaw tolerancji lub nietolerancji mogą stać się pomocne w planowaniu i wprowadzaniu nowych treści kształcenia, wynikających z założeń realizowanej reformy edukacyjnej, która oprócz przeszerogowań strukturalnych wyznacza nowe cele i treści kształcenia. Warto poznać poglądy i opinie młodego pokolenia, aby rozważnie i skutecznie rozwijać otwartość i poszanowanie wobec odmienności, a także korygować i modyfikować zdefiniowane stereotypy i uprzedzenia.

Analiza podjętej tematyki zaprezentowana została w dwóch częściach. Na część teoretyczną składają się cztery rozdziały, w których przedstawiono zarys podstaw teoretycznych dotyczących tolerancji i nietolerancji. Część empiryczna natomiast zawiera opis i przebieg podjętych badań, a także prezentację i analizę zebranego materiału. Szczegółowa analiza literatury przedmiotu oraz uzyskane wyniki z badań własnych stały się podstawą do wysunięcia wniosków w wyznaczonym obszarze tematycznym. W ostatnim rozdziale niniejszej pracy podjęto dyskusję wyników i wniosków, a także sformułowano postulaty dla projektowania oddziaływań profilaktycznych i edukacyjnych.

## ROZDZIAŁ I

# Typy postaw wobec osób postrzeganych jako Inne

### 1.1. Problemy definicyjne terminu postawa

Pojawienie się terminu postawa w znaczeniu zbliżonym do obecnego zawdzięczamy W.J. Thomasowi i F. Znanieckiemu (1918–1920), którzy definiowali go jako „stan umysłu jednostki wobec pewnych wartości o społecznym charakterze” (za: Mika 1981, s. 112). Ze wzrastającym zainteresowaniem problematyką postaw pojawiały się liczne i zarazem różnorodne sposoby ich rozumienia i definiowania. W pracy M. Marody pt. *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy* (1976) znaleźć można cytowane za E. Nelsonem zestawienie 23 różnych ujęć tego terminu. Oto niektóre z nich: cele, motywy, emocjonalny czynnik towarzyszący działaniu, stale odczuwane dyspozycje, zgeneralizowane zachowania, utrwalone nastawienie, dyspozycje do modyfikowania powstających doświadczeń, rezultat organizacji doświadczeń, sposób wyobrażania sobie obiektu, „ogólna suma” inklinacji, uczuć, wyobrażeń, idei, lęków, uprzedzeń, zagrożeń i przekonań na jakiś specyficzny temat (s. 13).

Coraz częściej zaczęły pojawiać się jednak opinie, iż postawy są zjawiskiem posiadającym złożoną strukturę. M.B. Smith (1947) jako pierwszy strukturalizuje powyższe pojęcie, wyodrębniając w nim „integrację poznawczą, emocjonalną i wolicjonalną” (za: Nowak 1973, s. 21). Omawiając kolejne elementy postawy większość teoretyków jest zgodna, że do komponentu poznawczego zaliczyć należy przekonania i wiedzę o danym obiekcie. Na komponent emocjonalny składają się emocje i uczucia kojarzone z obiektem. Natomiast komponent behawioralny przejawia się w działaniu i zachowaniu podmiotu wobec danego obiektu postawy (Aronson, Wilson, Akert 1997).

Wyodrębnianie w strukturze postawy trzech podstawowych komponentów zaowocowało powstaniem licznych koncepcji, które nadawały kolejnym elementom znaczenie podstawowe i konstytuujące. Zestawienie oraz omówienie poszczególnych modeli znaleźć można w monografii T. Mądrzyckiego pt. *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*

(1977). Odwołując się do strukturalnego stanowiska, S. Mika (1981) definiuje „postawę” jako „względnie trwałą strukturę (lub dyspozycję do pojawiania się takiej struktury) procesów poznawczych, emocjonalnych i tendencji do zachowań, w których wyraża się stosunek wobec danego przedmiotu” (s. 116). Istotnym elementem w cytowanej definicji jest zwrócenie uwagi na pewne dyspozycje do występowania poszczególnych komponentów, co świadczy o utajonym charakterze niektórych postaw.

W perspektywie założeń strukturalistycznych S. Nowak (1973) twierdzi, że postawy są trudnymi do wyodrębnienia na drodze analitycznej, silnie powiązаныmi zbitkami dyspozycji emocjonalnych, behawioralnych i poznawczych. Mimo pewnych problemów metodologicznych, autor wyodrębnia trzy typy postaw:

- Typ E+, P-, B- (asocjacje afektywne) opisuje postawy składające się niemal wyłącznie z nastawień emocjonalno-ewaluatywnych (brak wiedzy i skryzalizowanych dyspozycji behawioralnych).
- Typ E+, P+, B- (postawy poznawcze) określa postawę, w której aspekt poznawczy występuje obok komponentu emocjonalno-ewaluatywnego przy braku skryzalizowanych predyspozycji behawioralnych.
- Typ E+, P-, B+ (postawy behawioralne lub nakierowane na działanie) wyróżnia postawy, w których emocje i oceny powiązane są z dyspozycją do zachowań, brak jest natomiast wyobrażeń dotyczących ich przedmiotu.
- Typ E+, P+, B+ (postawy pełne lub zrównoważone) określa postawy, w których w pełni rozwinięte są poszczególne elementy.

Istotą powyższego rozróżnienia jest fakt, iż poszczególne elementy konstytuujące postawy mogą w zależności od jej obiektu przybierać różne wartości i nasilenie w stosunku do pozostałych komponentów. Tak więc wyodrębnienie poszczególnych komponentów postawy jest szczególnym wyzwaniem dla badacza. W praktyce bowiem większość narzędzi badawczych stanowi zbitkę pytań o treści poznawczej, emocjonalnej czy behawioralnej odnoszącej się do jakiegoś obiektu (Marody 1976).

Niezależnie od powszechnie uznawanej prawomocności trójskładnikowej definicji postaw w literaturze przedmiotu znaleźć także można inne stanowiska. B. Wojciszke (2000) określa postawę wobec dowolnego obiektu jako „względnie stałą skłonność do pozytywnego lub negatywnego ustosunkowywania się człowieka do tego obiektu” (s. 79). Zgodnie z definicją określenie postawy oznaczałoby umiejscowienie jej na dwubiegunowym kontinuum ustosunkowania do obiektu. Z jednej strony znalazłby się stosunek skrajnie pozytywny, oznaczający pełną akceptację, z drugiej natomiast nastawienie skrajnie negatywne, przejawiające się całkowitym odrzuceniem

obiekty. Choć w prezentowanym podejściu nie wyodrębnia się poszczególnych komponentów postawy, to jednak nadal traktuje się je jako główne mechanizmy w genezie postaw:

1. nabywanie przekonań na temat właściwości obiektu,
2. przeżycia emocjonalne związane z danym obiektem,
3. własne zachowania kierowane na dany obiekt,
4. przejmowanie postaw od innych osób (s. 80).

Ostatni typ jest szczególnie ważny w prowadzonych rozważaniach, gdyż w przypadku postaw wobec osób o odmiennej narodowości czy religii ten mechanizm pojawia się najczęściej. Stosunek do innych, zazwyczaj wyrażony w formie powielanych stereotypów i uprzedzeń, przejmowany jest od osób znaczących w procesie socjalizacji.

Reasumując powyższe rozważania, szczególną uwagę należy zwrócić na fakt, iż zakres szczególnie mocno rozbudowanej wiedzy teoretycznej na temat postaw, przejawiający się w licznych, często sprzecznych wątkach interpretacyjnych, implikuje szereg niejasności i problemów metodologicznych (Mendler, Doll i Orth 1990). Bez względu jednak na pojawiające się wątpliwości i zastrzeżenia, należy podkreślić rolę i znaczenie systematycznego projektowania i prowadzenia badań dotyczących weryfikowania aktualnych postaw wobec pojawiających się zjawisk w aspekcie nieustająco zmieniających się realiów politycznych, ekonomicznych i społecznych.

## **1.2. Tolerancja i nietolerancja społeczna – ustalenia definicyjne**

Tolerancja jest pojęciem szeroko rozpowszechnionym, przez niektórych uważanym za wystarczająco jasne, tłumaczące samo siebie. Stanowisko takie reprezentuje np. Lock, który –jak pisze M. Ossowska (1985)– „nie wglądał bliżej w pojęcie tolerancji, uważając sprawę za zrozumiałą samo przez się” (s. 183). Podobnie uważa M. Kłosiński (1986) twierdząc, iż badając hierarchię wartości, preferencję cech pożądanых lub ideał moralny, o tolerancję, tak jak o inne cechy czy wartości np. patriotyzm, religijność, odpowiedzialność, uczciwość, należy pytać wprost.

W literaturze przedmiotu znaleźć można szereg określeń definiujących tolerancję. Sięgając do etymologii pojęcie to pochodzi z języka łacińskiego i oznacza wyrozumiałość, pobłażanie dla cudzych poglądów, wierzeń lub postępów, mimo że są one odmienne od tego, co się uważa za słuszne lub właściwe. Tolerować – znaczy więc znosić, cierpieć, pobłażać, patrzeć na coś przez palce (Kopaliński 1983). Według *Słownika psychologicznego* (Silany

1994) tolerancja w znaczeniu społecznym to „szanowanie poglądów i uczuć odmiennych od własnych” (s. 304). Na pozytywny i negatywny sens omawianego pojęcia wskazuje T. Pilch (1992). Twierdzi on, iż tolerancja w sensie negatywnym, rozumiana jako cierpliwość, pobłażliwość, obojętność, odróżnia się od tolerancji w sensie pozytywnym tym, że jest to świadomą, indywidualną postawą wobec otoczenia regulowaną elementami intelektualno-poznawczymi, emocjonalnymi oraz motywacyjnymi. Podwójny wymiar w rozumieniu omawianego terminu zaznacza także A.S. Reber (1985), gdyż z jednej strony pojęcie tolerancji odnosi do określenia aktywnej postawy liberalnej, przejawiającej się obroną, akceptacją i nieingerowaniem w swobodę ekspresji zachowań, wierzeń i wartości innych ludzi; z drugiej natomiast obejmuje postawę, będącą rodzajem wymuszonej wyrozumiałości, zdobyciem się na cierpliwość, rodzajem „zgrzytu zębami” podczas obcowania z zachowaniami, wierzeniami i wartościami innych. (za: Karolczak-Biernacka 1992, s. 7). W tym nurcie umieścić można również definicję Z. Łyki (1992), który utrzymuje, iż w minimalistycznym ujęciu punktem wyjścia jest zasada elementów odrębnych, a produktem końcowym walka i unicestwienie, zaś w ujęciu maksymalistycznym punktem tym jest zasada akceptacji elementów pozytywnych, efektem natomiast wzajemny szacunek, dialog i współdziałanie.

Zasadniczym problemem pojawiającym się w refleksjach na temat tolerancji jest pytanie o jej granice. S. Pamuła (1992) wskazuje na bezpośredni i pośredni przedmiot tolerancji. Pierwszym jest osoba, drugim jej wierzenia, poglądy i zachowania. W tym kontekście tolerancja nie oznacza akceptacji przekonań innych, lecz poszanowanie praw i obowiązków osoby ludzkiej. Za próbę odpowiedzi uznać należy także wyróżnienie przez I. Lazari-Pawłowską (1992) trzech rodzajów tolerancji. Tolerancja pozytywna to akceptacja i popieranie ludzkiej odmienności. Przeciwieństwem jej jest tolerancja negatywna przejawiająca się w negatywnej ocenie czynu lub głoszonej idei, ale nieprzeciwstawianiu się jej. Trzeci rodzaj tolerancji dopuszcza przeciwdziałanie nieakceptowanym poglądom, zachowaniom przy jednoczesnej selekcji środków i metod działania.

M. Ossowska (1985) podkreśla, że tolerancja może odnosić się jedynie do takich przekonań i zachowań, które nie naruszają zasad współżycia społecznego. Przyzwolenie na chuligaństwo, kradzież, szowinizm czy rasizm byłoby wyrazem pseudotolerancji. Granicę tolerancji wyznacza więc ocena szkodliwości poglądów czy działań. Element oceny zawarty został także w rozważaniach J. Leclercqa (1964), który od strony negatywnej tolerancję określa jako „*permissio negativa mali* (zezwolenie negatywne na zło), gdyż polega na zezwalaniu na coś, o czym się wie, że jest złe lub błędne” (s. 154). W ujęciu prezentowanym przez T. Pilcha (1992) jedynie obojętność nie

zawiera oceny, gdyż jak określa to autor: „obojętność nie zawiera elementu etycznego, a nawet wydaje się ograniczać aktywność poznawczą wobec przedmiotu oceny. Jest to jakaś postać egocentryzmu, który nie wyróżnia pojęcia interesów pozasobistych, zagrożenia dla wartości publicznych” (s. 39).

Różnorodność przytoczonych definicji świadczy o szerokim zainteresowaniu problematyką tolerancji. Jest to jednak termin przysparzający wiele problemów natury definicyjno-teoretycznej, które ujawniają się przede wszystkim w poczynaniach metodologicznych i empirycznych. Trudności w ustaleniu empirycznie weryfikowalnych wyznaczników tolerancji sprawiają, iż pojęcie to jest zazwyczaj przedmiotem rozważań z zakresu aksjologii i najczęściej traktowane jest jako swego rodzaju wartość moralna, którą należy akceptować i realizować w relacjach międzyludzkich.

Nietolerancja natomiast, poprzez to, iż zakłada istnienie jakiegoś konkretnego działania, cechy lub właściwości dostrzegalnej empirycznie, staje się pojęciem bardziej jednoznacznym, a przez to zapewne częstszym obiektem badań w naukach społecznych. T. Pilch (1992) definiuje nietolerancję jako „zachowanie lub opinię skierowaną przeciwko ludziom, zjawiskom lub wartościom (które nam nie odpowiadają, są inne) w celu ich zmiany lub zniszczenia, mimo że ich istnienie lub posiadanie jest uprawnione przez prawa natury, obyczaj, moralność” (s. 42). Nadając sens empiryczny powyższej definicji autor omawia kolejno przedmiot, podmiot i rodzaje zachowań, dokonując jednocześnie wyczerpującego wyszczególnienia kolejnych rodzajów nietolerancji. Najczęstszym przedmiotem nietolerancji jest człowiek, jego właściwości oraz efekty jego działalności, a więc wyliczając kolejno: cechy zewnętrzne tj. kalectwo, cechy rasowe, zachowanie tj. uprawianie określonych praktyk lub tryb życia, przekonania – głównie o charakterze etyczno-religijnym, stan posiadania, atrybuty ideologiczne (np. komunizm czy kapitalizm), formy bytu społecznego, a więc całe narody, społeczności i warstwy społeczne oraz grupy, w tym mniejszości narodowe, etniczne, religijne, grupy nieformalne i formalne, zawodowe i religijne, formacje podkultury i kontrkultury, wartości, czyli religie, ideologie, systemy etyczne, polityczne i prawno-administracyjne, obyczajowość, konwenanse, a nawet instytucje i imprezy.

Ze względu na podmiot T. Pilch (1992) dokonuje podziału na nietolerancję indywidualną, grupową, systemową i państwową. Ostatnia z wymienionych form jest najmocniejsza i najbardziej niebezpieczna. Państwo bowiem posiada wszelkie prawa i instrumenty represji, które mogą zostać skierowane właściwie przeciwko każdemu, kto zostanie uznany za obcego czy wrogię, w celu jego wyeliminowania.

Biorąc pod uwagę sposób wyrażania nietolerancji T. Pilch wyróżnia następujące jej typy:

- nietolerancję słowną i czynną (behawioralna),
- nietolerancję bierną i aktywną,
- nietolerancję spontaniczną i zorganizowaną,
- nietolerancję dobrowolną i wymuszoną.

Uwzględniając natomiast formę wyrażania własnej nieakceptacji wymienia kolejno:

- dystans wobec osoby lub przedmiotu oraz odrzucenie w znaczeniu psychicznym, czyli tzw. wybory negatywne,
- potępienie werbalne i ośmieszanie,
- wyraźne agresywne zachowanie,
- represje psychiczne i gotowość do stosowania represji fizycznych, np. uwięzienia czy dotkliwych kar,
- gotowość ustawicznej walki, czynnej agresji, celowego fizycznego niszczenia.

Dokonuje także podziału ze względu na częstotliwość występowania:

- nietolerancja obyczajów jako najpowszechniej obdarzany niechęcią zespół cech, zachowań i wartości,
- polityczna przynależność lub polityczne powiązania,
- nietolerancja religijna, ideologiczna, nacjonalistyczna,
- człowiek i jego cechy, nietolerancja wobec np. inwalidów, młodzieży i ludzi starszych,
- nietolerancja ekonomiczna.

Nietolerancja dotyczyć może więc wszystkich dziedzin życia społecznego, poglądów i zachowań.

## ROZDZIAŁ II

### **Determinanty procesu spostrzegania i poznawania ludzi**

Wiedza o innych ludziach zdobywana w trakcie procesu spostrzegania ma szczególnie ważne znaczenie dla funkcjonowania człowieka. Dostarczone informacje stanowią bowiem podstawę orientacji zarówno we właściwościach drugiego człowieka, jak i samego siebie. W literaturze przedmiotu istnieje szereg koncepcji na temat przebiegu procesu spostrzegania osób. T. Mądrycki (1986) powołując się na T.R. Sarbina, R. Tafta, D.E. Baily'ego, Zawadzkiego i Cooka, prezentuje poszczególne teorie, dzieląc je na takie, które traktują proces spostrzegania jako proces nieinferencyjny lub jako proces inferencyjny. Według pierwszego ujęcia spostrzeganie ludzi ma charakter intuicyjny, jest wrodzone, globalne, bezpośrednie, bardzo szybkie i trafne. W drugim ujęciu spostrzeganie innych traktowane jest jako proces złożony z określonych etapów, które wynikają z założeń wnioskowania dedukcyjnego bądź indukcyjnego. J.S. Bruner (1978), traktując proces spostrzegania jako kategoryzację, wyodrębnił w nim 3 fazy: powstawanie oczekiwanego lub hipotezy, pobieranie informacji z otoczenia, sprawdzanie, głównie potwierdzanie hipotezy. M. Snyder (1981) zaadaptował powyższą koncepcję do wyjaśnienia procesu spostrzegania ludzi. Potwierdził on empirycznie, iż jednostka w trakcie interakcji społecznych tworzy hipotezy na temat innych ludzi, a następnie sprawdza je. Zauważył jednocześnie, że w toku tego procesu ludzie przejawiają tendencję do samopotwierdzania hipotez, co powoduje znaczne zniekształcenia i błędy w spostrzeganiu.

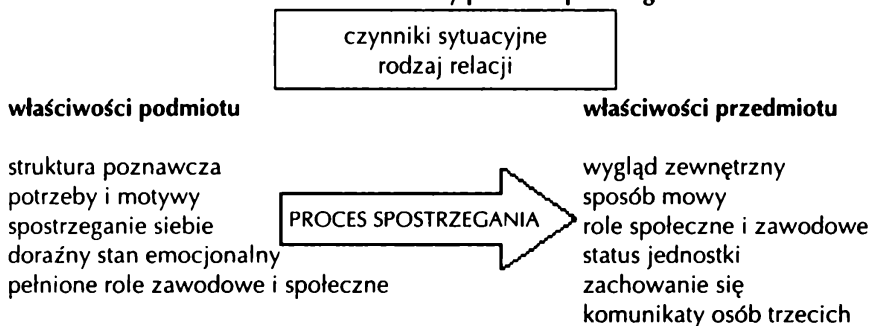
Spostrzeganie ludzi bywa także traktowane jako proces komunikacji. Zgodnie z założeniami cybernetycznego modelu komunikacji osoba spostrzegana stanowi źródło informacji, które przekazywane są do odbiorcy różnymi kanałami, a następnie selekcjonowane, kodowane i przetwarzane. Adekwatność spostrzeżeń w tym ujęciu zależy od właściwości nadawcy i odbiorcy oraz liczby i rodzaju kanałów informacyjnych. Poddając krytyce powyższe założenia, zwraca się uwagę na fakt, iż w koncepcji tej po-



minięto komponent afektywny i behawioralny spostrzegającego podmiotu (T. Mądrzycki 1986). K. Skarżyńska (1981) akcentuje powyższe zastrzeżenia i przyjmuje, iż spostrzeganie ludzi przebiegające w trakcie interakcji społecznych zależy zarówno od cech i sytuacji osoby spostrzegającej, jak i spostrzeganej. Wśród istotnych właściwości obiektu percepcji wymienia spostrzeganie wyglądu zewnętrznego, sposobu mowy, spostrzeganie ról społecznych i zawodowych, statusu jednostki, zachowanie się innych ludzi oraz komunikaty osób trzecich. Do ważnych natomiast atrybutów spostrzegającego podmiotu zalicza strukturę poznawczą, potrzeby i motywy jednostki, spostrzeganie siebie, doraźny stan emocjonalny, pełnione role zawodowe i społeczne. Istotny wpływ na przebieg procesu spostrzegania ma również rodzaj relacji między osobą spostrzegającą a spostrzeganą. Ze względu na stopień zbliżenia podmiotu i obiektu można wyróżnić perspektywę zewnętrzną (neutralną) i wewnętrzną. Z pierwszą mamy do czynienia wtedy, gdy między osobami nie istnieje bezpośredni związek, z drugą, gdy spostrzegający zna obiekt, spostrzega dla siebie pewne konsekwencje spostrzeganych cech i zachowań, zamierza przebywać wspólnie z obserwowanym człowiekiem przez dłuższy czas, planuje wspólną pracę lub zabawę, bądź wykazał wcześniej wobec osoby spostrzeganej określone zachowania przyjazne bądź wrogie.

Przedstawiony powyżej zestaw czynników wpływających na przebieg procesu spostrzegania można przedstawić za pomocą schematu.

### Schemat 1. Determinanty procesu spostrzegania



Wskazane powyżej czynniki mają charakter regulacyjny dla procesu spostrzegania, gdyż wyznaczają one rodzaj i kierunek kształtujących się postaw i zachowań względem obiektu poznania. Każda jednak z wymienionych właściwości prowadzić może do licznych zniekształceń i deformacji przebiegu tego procesu, co w konsekwencji powoduje, iż poznanie drugiego człowieka jest często błędne i nieadekwatne.

## **2.1. Wybrane właściwości podmiotu i ich wpływ na kształtowanie się postaw wobec osób postrzeganych jako Inne**

### **2.1.1. Postrzeganie własnej osoby w aspekcie tożsamości osobistej i społecznej**

Jednym z najistotniejszych czynników mających znaczenie dla przebiegu procesu percepcji oraz kształtowania się postaw i zachowań wobec innych ludzi jest znajomość samego siebie. W literaturze przedmiotu odnaleźć można szereg koncepcji teoretycznych oraz wynikających z nich badań empirycznych dotyczących znaczenia spostrzegania własnej osoby (Staudinger, Greve 1997). Jednak wraz z licznymi analizami pojawia się chaos terminologiczny, stosuje się bowiem wymiennie między innymi takie terminy, jak „ja”, „ja osobiste”, „ja prywatne”, „ja kolektywne”, „koncepcja siebie”, „auto-koncepcja”, „obraz własnej osoby”, „obraz samego siebie”, „spozstrzeganie siebie” czy „samowiedza”. Pojęcie własnego „ja” według J. Reykowskiego (1982) jest rezultatem uogólnienia informacji dotyczących własnych stanów wewnętrznych, własnego wyglądu i cech fizycznych, własnych umiejętności i zdolności, własnych pragnień, potrzeb, postaw i innych właściwości psychicznych, własnej pozycji wśród innych ludzi, własnych uprawnień i przywilejów (s. 791). C. Rogers (1991) natomiast definiuje pojęcie własnej osoby jako „zorganizowaną, spójną pojęciowo całość, składającą się ze spostrzeżeń swoich właściwości oraz spostrzeżeń swego stosunku do innych ludzi i różnych aspektów życia, włącznie z przypisywaniem im wartości” (s. 32). Według J. Kozieleckiego (1981) zdobywana w procesie samopoznania wiedza o samym sobie to zbiór sądów i przekonań na temat własnego wyglądu zewnętrznego, intelektu, charakteru, dojrzałości emocjonalnej, stosunków z innymi ludźmi czy aspiracji życiowych (s. 12).

Obraz własnej osoby, zgodnie z cytowanymi powyżej definicjami, powstaje w ścisłym związku ze stosunkiem do innych. Sytuacja społeczna stwarza bowiem warunki do dokonywania porównań i utożsamiania siebie z innymi ludźmi, w konsekwencji czego następuje pełniejsze i dokładniejsze rozróżnienie między „Ja” i „nie-Ja”. W przypadku wystąpienia dysproporcji w wyraźnym wyznaczeniu granic między sobą a światem zewnętrznym dochodzi może do pojawiania się zakłóceń i zniekształceń w odbiorze siebie i innych. Konsekwencją braku wyraźnych granic może być z jednej strony skłonność do przypisywania otoczeniu własnych myśli i uczuć (skłonność do projekcji), a z drugiej skłonność do bezkrytycznego przejmowania cudzych uczuć, postaw i traktowania ich jako własnych (skłonność do intro-

jekcji) (Reykowski 1982). Według T. Mądryckiego (1996) znajomość swoich właściwości oraz relacji z innymi ludźmi stanowi podstawę dla tworzenia poczucia własnej tożsamości. Tożsamość jest przedmiotem dociekań psychologii tożsamości, będącej częścią szerszej dyscypliny – psychologii Ja. Podobnie jak wcześniej definiowane pojęcie, także termin tożsamość bywa w literaturze przedmiotu rozumiany i określany w sposób bardzo zróżnicowany. Często przyjmując *a priori* określone zasady dotyczące istoty i charakteru zjawiska, konstruowane są własne kategorie pojęciowe, wynikiem czego do opisu zjawiska tożsamości stosuje się wiele zamiennych terminów tj. „Ja”, „Ja-osobiste”, „Ja-społeczne”, „jaźń”, „jaźń społeczna”, „jaźń odzwierciedlona”, „tożsamość ego”, „tożsamość prywatna”, „tożsamość osobista”, „tożsamość własna”, „tożsamość publiczna”, „tożsamość społeczna”, „tożsamość jednostki”, „tożsamość zbiorowa”, „tożsamość kolektywna”, „tożsamość kulturowa”, „tożsamość polityczna”, „tożsamość etniczna”, „tożsamość narodowa”, „tożsamość religijna” (Szwed 1999). Tożsamość w takim znaczeniu opisuje zjawiska specyfiki i odrębności, bycie niepowtarzalnym i indywidualnym.

W studiach nad tożsamością uwaga badaczy skupia się zarówno na cechach charakterystycznych dla danej osoby, jak i na analizowaniu powstającego w umyśle ludzi własnego ich wizerunku. Formowanie się tożsamości związane jest z procesem samopoznania, w trakcie którego jednostka próbuje znaleźć odpowiedź na pytanie „kim jestem?”. W tym obszarze analizy tożsamość traktowana bywa albo jako zbiór **wszystkich** cech, określeń czy zasze-regowań (np. Turner 1981) lub jako zbiór cech **wyróżnionych** („obrazy centralne” i „obrazy ważne”, „cechy specyficzne dla Ja, tj. takie, które najbardziej różnią Ja od innych ludzi” – Jarymowicz 1984; Grzegorzewska-Klarkowska 1988, Bikont 1988). W wielu definicjach tożsamości przewija się pewna stała klasyfikacja kryteriów tj. poczucie własnej spójności w czasie i przestrzeni, oraz poczucie odrębności od otoczenia (Madrosz-Wróblewska 1988).

Zgodnie z powyższym J.P. Codol (1982), analizując termin tożsamości osobistej, wyodrębnia następujące jej wymiary:

- poczucie spójności i stabilności, jedności i identyczności z samym sobą,
- poczucie własnej pozytywności związane z poczuciem autonomii i siły,
- poczucie własnej odmienności.

Podobne kryteria przyjęła w swojej definicji H. Malewska-Peyre (1981), określając tożsamość jako „poczucie jedności, podobieństwa do samego siebie, ciągłości w czasie i przestrzeni, czyli względnie trwałą organizację uczuć, wartości przedstawięń, doświadczeń i projektów na przyszłość, od-

noszących się do siebie samego). Kryterium spójności i odrębności odnajdujemy również w definicji M. Jarymowicz i A. Szustrowej (1980), które określają analizowany termin jako „świadomość własnej spójności w czasie i przestrzeni – w różnych okresach życia, sytuacjach społecznych i pełnionych rolach, a także świadomość własnej odrębności, indywidualności i niepowtarzalności”.

W koncepcji E. Eriksona (Witkowski 1989) wyróżnić można trzy składniki tożsamości, określanej jako jednostkowa kondycja egzystencjonalna: ciągłość istnienia w czasie, spójność i zintegrowanie własnych atrybutów, odwzajemnianie przez innych własnej koncepcji siebie.

Różnorodność formułowanych definicji tożsamości wpływa na kierunek prowadzonych badań, które wyznaczane są przez przyjęcie różnych perspektyw. W podejściu fenomenologicznym badacze odwołują się do całościowych, fundamentalnych poczuc podmiotu – poczuc ciągłości, spójności i niepowtarzalności własnej osoby (Bikont 1988). W aspekcie poznawczym tożsamość traktowana jest jako system samowiedzy, schemat lub zbiór cech schematowych. Wyróżnione dwa aspekty tożsamości wynikają z tego, że człowiek jest zarówno przedmiotem poznania (Ja podmiotowe), jak i poznającym podmiotem (Ja przedmiotowe). Ja podmiotowe to „doznania, odczucia, spostrzeżenia, myśli, preferencje, intencje, wizje celów, a także świadomość tych stanów oraz specyficzne zdolności: koncentrowania uwagi na sobie i sprawstwa zgodnego z własną wolą”. Ja przedmiotowe natomiast definiowane jest jako samowiedza, dająca się aktualizować, zakodowana w strukturach poznawczych. Obie sfery pozostają we wzajemnych związkach tworząc strukturę Ja (Bikont 1980, s. 17).

Dookreślanie tożsamości wynika z dwóch fundamentalnych pytań – „kim jestem jako niepowtarzalna jednostka?” oraz „kim jestem jako istota społeczna?”. Pytania te wyznaczają potrzebę przyjęcia dwóch różnych perspektyw. W perspektywie indywidualnej czyli podmiotowej kształtuje się tożsamość osobista, a w zewnętrznej tożsamość społeczna. M. Jarymowicz (1984) definiuje **tożsamość społeczną** jako „system samookreśleń wyznaczony przez przypisywanie własnej osobie pewnych atrybutów spostrzeganych jako wspólne dla „Ja” i „nie – Ja”, będących podstawą świadomości własnej przynależności społecznej” (s. 63). **Tożsamość osobista** natomiast to „system samowiedzy, na który składają się cechy spostrzegane przez podmiot jako dla własnej osoby najbardziej charakterystyczne i zarazem najbardziej specyficzne, to jest najwyraźniej odróżniające własną osobę od innych ludzi” (Grzelak, Jarymowicz 2000, s. 125).

W literaturze przedmiotu istnieje powszechna zgoda co do wyodrębnienia powyżej wyszczególnionych i zdefiniowanych subsystemów. Problem

wyłania się jednak w momencie ustalania relacji pomiędzy tożsamością osobistą i społeczną. W prezentowanych poniżej koncepcjach można by wyróżnić trzy główne stanowiska (za: Bikont 1988):

1. Tożsamość społeczna jest instrumentalna wobec osobistej i się w niej zawiera.

Przykładem takiego stanowiska jest koncepcja Zillera (1964), która zakłada, że rozwój człowieka to ciągły proces indywiduacji polegający na dookreślaniu własnego Ja (tożsamości osobistej) poprzez ciągłe, zmieniające się identyfikacje ze znaczącymi osobami i grupami społecznymi. Tożsamość społeczna jest narzędziem służącym poznawaniu indywidualnego Ja.

2. Tożsamość społeczna jest wyższą rozwojowo formą niż tożsamość osobista.

Pogląd ten reprezentowany jest w koncepcji Greenwalda i Pratkanisa (1984), w której autorzy wyróżnili cztery, kolejno pojawiające się w trakcie rozwoju jednostki, subsystemy Ja – „Ja płynne”, „Ja publiczne”, „Ja prywatne”, „Ja kolektywne”.

3. Oba subsystemy tożsamości są równorzędne i mają odrębne funkcje.

W teorii Tajfela i Turnera (Tajfel 1972, 1978; Tajfel, Turner 1979) wyróżniono zachowanie interpersonalne i intergrupowe wiążące się z tożsamością osobistą i społeczną. Poszczególne subsystemy tożsamości uruchamiane zostają w zależności od czynników sytuacyjnych.

Na aspekt współzależności tożsamości osobistej i społecznej zwrócił uwagę E. Erikson (1968). Chociaż nie wprowadza on w swojej koncepcji rozwoju osobowości definitywnego rozróżnienia pomiędzy dwoma subsystemami, to na podstawie charakterystyk poszczególnych faz rozwojowych można wnioskować o etapach ich kształtowania się. Najwyraźniej zależność ta przejawia się w kryzysie tożsamościowym wieku dorastania, kiedy łatwiej jest znaleźć odpowiedź na pytanie „kim jesteśmy?” niż „kim jestem?” (za: Braun 1988).

Niezależnie od sporów teoretycznych należy zwrócić szczególną uwagę na wpływ kształtowania się tożsamości osobistej i społecznej na funkcjonowanie człowieka. Prace empiryczne dotyczące relacji międzygrupowych, tj. wrogości, skłonności do stereotypowego spostrzegania i dyskryminowania innych, potwierdzają znaczenia tożsamości dla zróżnicowania zachowań wobec członków grup własnych i obcych. Według teorii Henry Tajfela (Tajfel 1978; 1982; Tajfel, Turner 1979; 1986) tożsamość społeczna przyczynia się do faworyzowania grupy własnej oraz do powstawania i utrzymywania się postaw i zachowań dyskryminujących grupy obce. Faworyzowanie grupy własnej, polegające na korzystniejszym ocenianiu jej niż obcej, uznano w powyższej koncepcji za główny sposób utrzymywania i wzmacniania po-

czucia własnej wartości. Identyfikowanie się z jakąś grupą wpływa na proces tendencyjnego, zazwyczaj negatywnego oceniania grup pozostałych (Mlecki 1989, Wilberg 1996; Stephan, Stephan 1999). Często aktualizacja w świadomości samej etykiety My wpływa na dystans i okazywaną niechęć w stosunku do innych osób (Jarymowicz 1994; J.J. Karylowski 1999).

Proces spostrzegania grupy własnej jako lepszej niż „obce” w odniesieniu do interakcji międzykulturowych nazywany jest **etnocentryzmem**. Wedle tego procesu grupa własna stanowi wyznacznik do oceniania i klasyfikowania innych ludzi. W tej perspektywie członkowie grupy własnej spostrzegani są jako godni zaufania, prawdomówni, przyjacielscy i pokojowo usposobieni, natomiast inni oceniani są jako niewiarygodni, nieuczciwi i nastawieni na rywalizację (Brewer 1986). Etnocentryzm jest efektem socjalizacji, w trakcie której dziecko uczy się podstawowych wartości, norm i ról odpowiednich dla danego społeczeństwa. Przekazywany system znaczeń służyć może utrzymywaniu wysokiego, czasem nawet przesadnego poczucia wartości całej grupy. Poczucia te wynikają często z irracjonalnych przesłanek, wyrażanych m.in. w postaci mitów o własnej rasie, klasie czy szczególnym powołaniu, np. polski mesjanizm (Chlewiński 1995; Hopf 1999).

Każda społeczność uczy etnocentryzmu, jednak jego nasilenie zależy może od dominujących w danej kulturze priorytetów. Chociaż stwierdzono istotną zależność między tymi czynnikami, to jednak wyniki pochodzące z różnych badań są sprzeczne. I tak np. jedni uważają, iż w społeczeństwach kolektywistycznych etnocentryzm jest silniejszy niż w indywidualistycznych, inni natomiast twierdzą odwrotnie (za: Stephan, Stephan 1999). Skrajny poziom etnocentryzmu doprowadzić może do delegitymizacji, która polega na zaklasyfikowaniu danej grupy do kategorii skrajnie negatywnych, wykluczonych ze świata akceptowanych norm i wartości (Bar-Tal 1990).

Poczucie zdystansowania i obcości łączone jest także ze zjawiskiem bezwiednego przeceniania różnic pomiędzy grupą własną a obcą („efekt jednorodności grupy obcej” Ostrom, Sedikides 1992). Grupy własne spostrzegane są jako bardziej zróżnicowane wewnętrznie niż grupy obce, które definiowane bywają zazwyczaj w sposób uproszczony i stereotypowy, co w konsekwencji sprzyja uprzedzeniom oraz pochopnym kategoryzacjom społecznym (Haeger, Mummendey i in. 1996; Jarymowicz 1999; Stephan, Stephan 1999). Częstym efektem różnicowania międzygrupowego, sprzyjającego kształtowaniu się tożsamości społecznej są postawy nietolerancji i zachowania dyskryminacyjne.

Różnicowanie interpersonalne z kolei sprzyja formowaniu się tożsamości osobistej. Podstawę tego procesu stanowi **poznawcza odrębność Ja–Inni**,

przejawiająca się spostrzeganiem różnic pomiędzy własną osobą a innymi ludźmi (Codol 1979; Jarymowicz 1999), bądź **odrębnością schematów Ja–Inni** (Jarymowicz 1994). Według teorii optymalnej odrębności (Optimal Distinctiveness Theory-Brewer, 1991 za: Lilli, Reinhard i Diehl 1999) w trakcie kształtowania się społecznych identyfikacji ujawnia się motywacyjne napięcie między potrzebą przynależności (społecznym Ja) a potrzebą odrębności (osobiste Ja). Celem podejmowanej przez jednostkę aktywności jest zachowanie równowagi między tymi przeciwstawnymi potrzebami. Prowadzone m.in. przez M. Jarymowicz (1994) badania dowodzą atrakcyjności zarówno podobieństwa, jak i odrębności od innych. Dostrzeganie podobieństwa własnej osoby do innych ludzi jest atrakcyjne ze względu na własną tożsamość społeczną i dotyczy przede wszystkim funkcjonowania publicznego, ustosunkowań do spraw społecznych i zachowań społecznych. Dostrzeganie atrakcyjności w odrębności istotne jest natomiast ze względu na tożsamość osobistą.

Sposób spostrzegania własnej odrębności uznać można za wyznacznik postaw wobec innych ludzi (np. Lilli, Reinhard, Diehl 1999). Różnicowanie Ja względem Innych wiąże się bowiem z dostrzeganiem różnych (innych niż własna) perspektyw w rozumieniu i wartościowaniu rzeczywistości. Brak równowagi w zróżnicowaniu Ja–Inni powodować może zaburzenia zarówno w sposobie spostrzegania innych ludzi, jak i w zachowaniach względem nich. I tak niskie zróżnicowanie sprzyjać będzie koncentracji na sobie i niedostrzeganiu perspektywy innych ludzi. Natomiast wysoki stopień różnicowania może prowadzić do nadmiernego egocentryzmu (Jarymowicz 1994).

Za istotny czynnik funkcjonowania człowieka uznać należy także sposób różnicowania w obrębie schematów Ja–My. Umiejętność różnicowania pomiędzy sobą a swoimi sprzyja bowiem bardziej świadomemu identyfikowaniu się z normami i standardami grupy własnej, jak i większej przychylności wobec grup obcych (Jarymowicz 1994). Badania A. Kwiatkowskiej (1994) dowodzą, że stosunkowo niski stopień wyodrębnienia własnej osoby wyznacza tendencje do poszukiwania odrębności oraz gotowość motywacyjną do uproszczonych społecznych kategoryzacji i faworyzowania swojej grupy w porównaniu z obcymi. Chociaż prezentowane powyżej rozważania i wyniki badań są niejednoznaczne, to wybór atrybutów tożsamościowych jako czynników determinujących postawy wobec osób postrzeganych jako Inne wydaje się być uzasadniony.

### **2.1.2. Cechy osobowości autorytarnej**

Koncepcja osobowości autorytarnej stanowi w naukach społecznych ważny, a zarazem jeden z najbardziej kontrowersyjnych obszarów ba-

dawczych. Po raz pierwszy sam termin pojawił się w 1895 roku w książce Le Bona *Psychologia tłumu*, ponad 50 lat później w *The Authoritarian Personality* (1950) Adorno i jego współpracownicy przedstawili teorię osobowości autorytarnej. Nawiązując do głęboko ukrytych potrzeb (żądań, życzeń, emocjonalnych impulsów) twierdzili, że jest ona trwałym konstruktem cech uformowanych w dzieciństwie poprzez wychowanie (karzący ojciec, brak miłości, represjonowanie agresji i jej projekcja na świat zewnętrzny) (za: Gientka 1998).

Efektem koordynowanych przez Adorno badań i analiz było wyróżnienie następującego zespołu komponentów autorytaryzmu:

- konwencjonalizm – sztywne przywiązanie do wartości klasy średniej i nadmierna wrażliwość na bieżące naciski zewnętrzne;
- autorytarne podporządkowanie i uległość – idealizowanie i bezkrytyczny stosunek do autorytetu;
- autorytarna agresja – potępienie, odrzucanie i karanie osób naruszających konwencjonalne wartości;
- antyintracepcjonizm – odrzucanie introspekcji, niechęć do rozumienia stanów psychicznych własnych i innych ludzi;
- przesądność i stereotypowość – myślenie sztywnymi kategoriami, potrzeba ładu i formalnej rutyny, tendencja do przypisywania odpowiedzialności czynnikom zewnętrznym, w tym siłom mistycznym, nadprzyrodzonym;
- wiara w siłę i „twardość” – podział ludzi na silnych i dominujących oraz słabych i uległych;
- destruktywność i cynizm – wrogość i deprecjacja wobec członków obcych grup;
- projekcja własnych negatywnych uczuć – dyspozycja do spostrzegania złych sił działających we wrogim środowisku, pełnym wrogich ludzi;
- nadmierne zainteresowanie sprawami seksualnymi (Adorno i in. 1950; Mika 1981; Zimbardo 1994; Gientka 1998; Oesterreich 1998; Korzeniowski 1999).

Od opublikowania powyższej koncepcji w literaturze przedmiotu systematycznie pojawiają się jej mutacje i transformacje. Jak podaje D. Oesterreich (1998), od roku 1950 ukazało się ponad 2000 prac, prezentujących i uzasadniających tezy często sprzeczne z pierwotną wersją teorii.

We współczesnych badaniach nad autorytaryzmem wyodrębnić można dwa główne nurty. W pierwszym autorytaryzm pojmowany jest jako efekt czynników kształtujących poznanie (wychowanie, doświadczenie, wykształcenie); w drugim zaś przyczyn autorytaryzmu poszukuje się w społeczeństwie uwarunkowanym lękiem i poczuciem zagrożenia (Koralewicz 1990).



W porównaniu z pierwotną koncepcją obecne analizy cechuje znaczny redukcjonizm, wedle którego autorytaryzm jest konstruktem składającym się z trzech rodzajów postaw:

- konwencjonalizmu – rozumianego jako konformizm wobec norm i reguł grupowych;
- autorytarnej submisji, czyli bezwarunkowego szacunku i posłuszeństwa wobec autorytetów;
- autorytarnej agresji, wyrażającej się w nietolerancji dla wszelkich przejawów nonkonformizmu (Skarżyńska, Gientka 1999).

D. Oesterreich (1996) w centrum swych rozważań umieścił reakcje autorytarne, będące efektem dążeń jednostki do ochrony, pewności i bezpieczeństwa (*Schutz- und Sicherheitssuche*). Charakteryzując osobowość autorytarną wymienił następujące cechy: lękliwa obrona przed nowym i obcym, rygorizm zachowania, gotowość do uległości i podporządkowywania się, orientacja na siłę i władzę, agresja wobec obcych, innych, konformizm (s. 59). Prezentując badania na temat psychopolitycznych konsekwencji autorytaryzmu K. Korzeniowski (1999) odwołuje się w swojej analizie do „prywatnych teorii rzeczywistości społecznej”. W tej perspektywie traktuje autorytaryzm jako jeden z wymiarów poznawczego konstruowania stosunków społecznych, wyrażanych w kategoriach wertykalnych i hierarchicznych. Tak więc przejawem orientacji autorytarnej jest podział świata na słabych i silnych, ważnych i nieważnych, oraz dominacja relacji dominacji–podporządkowania. Analogicznie konceptualizują autorytaryzm K. Skarżyńska i J. Gientka (1999), definiując to pojęcie jako zespół przekonań normatywnych czy postawę akceptującą hierarchiczną wizję świata, przywiązanie do autorytetów i tradycji, niechęć do nowości i niekonwencjonalności oraz bezwarunkowy szacunek i posłuszeństwo wobec norm, ról i przywódców.

Nie sposób przytoczyć i przeanalizować wszystkich pojawiających się definicji i koncepcji. Na uwagę jednak zasługuje brak zgodności stosowanych określeń oraz zamienne posługiwanie się takimi pojęciami, jak autorytaryzm, osobowość autorytarna, autorytarna postawa, reakcje czy orientacje autorytarne.

Konsekwencją powyżej przedstawionych problemów są liczne kontrowersje wokół sposobu operacjonalizacji i pomiaru omawianego zjawiska. Na bazie bowiem skonstruowanej przez Adorno i in. (1950) skali F powstało – biorąc pod uwagę jedynie kraje anglojęzyczne – 37 różnych skal pomiaru (Ray 1984 za: K. Korzeniowski 1999). Nie wnikając w szczegóły metodologiczne kolejnych badań, poniżej dokonano prezentacji niektórych zweryfikowanych związków łączących autorytaryzm z:

- nacjonalizmem i faszyzmem (m.in. Oesterreich 1996);
- antysemityzmem (m.in. Adorno, i in. 1950);
- sympatiami i wyborami politycznymi (Altemayer 1981, Korzeniowski 1999, Gientka 1998);
- podporządkowaniem i uległością wobec norm i ról społecznych i punitownością (m.in. Miligram 1974, Meeus, Raaijmakers 1990, Skarżyńska, Gientka 1999);
- wybiórczym postrzeganiem zagrożeń i specyficzną aktywnością społeczną (m.in. Skarżyńska, Gientka 1999);
- poziomem wykształcenia ojca i samego respondenta (m.in. Koralewicz 1986; Meloen, Middendorp 1988);
- płcią, wiekiem, pozycją społeczno-ekonomiczną oraz stosunkiem do religii (Pfrang, Schenk 1990; Korzeniowski 1993).

Jak wynika z powyższych rozważań, podejmując się badania postaw wobec osób postrzeganych jako Inne, nie sposób pominąć w analizie teoretycznej i empirycznej wpływu poziomu autorytaryzmu na poszczególne komponenty tej postawy.

## **2.2. Wybrane właściwości przedmiotu spostrzegania i ich wpływ na kształtowanie się wobec nich postaw**

W spostrzeganiu ludzi zdefiniowanym przez K. Skarżyńską (1981, s. 6) jako „proces zdobywania orientacji we właściwościach innych ludzi” wyodrębnić można następujące etapy:

1. powstawanie celu spostrzegania i nastawienia;
2. selektywna percepcja informacji dotyczących właściwości fizycznych spostrzeganej osoby, jej zachowań oraz sytuacji;
3. identyfikacja właściwości fizycznych spostrzeganej osoby, jej zachowań oraz kontekstu sytuacyjnego;
4. przypisywanie na podstawie percepowanych informacji podstawowych cech czy określonych stanów psychicznych;
5. przypisywanie spostrzeganej osobie dalszych cech;
6. uformowanie się ogólnego obrazu i oceny spostrzeganej osoby, gdy informacje są zgodne (pkt. 4 i 5);
7. dalsze oddziaływanie na spostrzeganą osobę i dalsza percepcja cech (Mądrzycki 1986, s. 26–27).

Trafność spostrzeżeń oraz wynikających z nich opinii na temat innych ludzi w znacznym stopniu zależy będzie od pełnego przebiegu powyżej scharakteryzowanego procesu. W sytuacji bowiem, gdy spostrzegane wła-

ściwości lub zachowanie uznane zostaną jako specyficzne (kryterialne) dla określonych cech lub stanów psychicznych, lub gdy mają nasilenie ekstremalne, przypisywanie podstawowych cech będzie miało charakter automatyczny, zgodny z ukształtowanymi strukturami i schematami poznawczymi (Mądrzycki 1986, Kempter, Moeller 2000). Wynikiem niepełnego przebiegu procesu będzie zdeformowany i nieadekwatny obraz obiektu spostrzegania.

W literaturze przedmiotu właściwość uznaną za podstawę spostrzegania i oceniania definiuje się jako cechę centralną lub definiującą daną osobę. O centralności cechy decyduje stopień, w jakim własność podlegająca ocenie wyodrębnia i indywidualizuje daną osobę z grona pozostałych. Wybór cechy centralnej jest subiektywny, ale w przypadku spostrzegania właściwości wyrazistych, tj. płeć, rasa, kolor skóry, status społeczny czy wyznawana religia, cechy te pełnią prawie zawsze funkcję definiującą, co w konsekwencji prowadzi do stereotypowego przetwarzania dalszych spostrzeżeń (Czapiński 1985). K. Skarżyńska (1981) przytaczając eksperymenty Ascha oraz Andersona i Jakobsona, zwraca uwagę na znaczenie „pierwszego wrażenia” w procesie poznawania. Cytując za autorką, „informacje odebrane jako pierwsze wyznaczają kierunek spostrzegania danej osoby, do którego asymilowane są wszystkie późniejsze informacje” (s. 96). Pierwsze wrażenie zostaje potwierdzone w dalszych kontaktach, gdyż systematycznie blokuje odbiór informacji z nim niezgodnych.

W procesie przetwarzania napływających informacji **wygląd zewnętrzny** spostrzeganych osób zajmuje szczególne miejsce. Jak pisze Z. Nęcki (1996 s. 103), powszechnemu procesowi „poznania przed poznaniem” towarzyszy przekonanie o związku cech fizycznych z pewnymi zespołami cech psychicznych, np. ktoś kto nosi okulary jest mądry, muskularnej sylwetce przypisywane są cechy męskości i zdecydowanie. Innym przykładem mogą być wyniki badań dotyczące znaczenia fizycznej atrakcyjności, które wykazały, iż osoby dobrze wyglądające częściej niż inne oceniane są pozytywnie, „kto jest ładny, ten jest dobry” (za: Greitmayer i Brodbeck 2000). Na odwrotną zależność zwraca uwagę K. Błeszczyńska (1997), twierdząc, iż osoby niepełnosprawne oceniane bywają zazwyczaj jako słabsze, bardziej zależne i wymagające pomocy. Wobec tych ludzi zakłada się także współwystępowanie negatywnych cech fizycznych i psychicznych.

Ludzie często w trakcie poznawania innych posługują się tzw. „ukrytymi teoriami osobowości” (*Implicit Trait Theory* – Schneider 1973, Anderson, Sedikides 1980 za: Aronson i in. 1997), które tworzą na podstawie zespołów indywidualnych przekonań o tym, jakie cechy łączą się z jakimi. Człowiek posługując się takimi prywatnymi teoriami na podstawie cechy

uważanej za główną można wnioskować o zachowaniu lub innych cechach osoby spostrzeganej.

W modelu przetwarzania informacji społecznych przyjęto, że proces formowania opinii na temat innych ludzi odbywa się na kontinuum „przetwarzanie kategorialne – przetwarzanie atrybucyjne” (Fiske i Neuberg 1989 za: Stephan i Stephan 1999). Pierwszy element wyznacza tendencję do posługiwania się kategoriami społecznymi, drugi natomiast jest dążeniem ludzi do poznawania obiektów na podstawie ich cech indywidualnych. Wedle powyższej koncepcji, w początkowym etapie procesu kategoryzacji społecznej następuje przywiązywanie szczególnej uwagi do wyglądu zewnętrznego spostrzeganych ludzi. Jednym z czynników determinujących typ przetwarzania informacji społecznych jest wewnętrzna motywacja ludzi do formowania sądów na podstawie analizy indywidualnych cech (np. zachowania), a nie na bazie właściwości kategorialnych.

Przypisywanie w procesie spostrzegania szczególnej roli cechom fizycznym wynika zdaniem McArthur (1982) z tego, że bodźce wzrokowe pojawiają się jako pierwsze we wzajemnych kontaktach. W porównaniu z innymi bodźcami są również bardziej wyraziste i przez to dominujące w zdobywaniu informacji na temat innych ludzi (za: Kwiatkowska 1994). Do najczęściej wymienianych cech, które decydują o kategoryzacji, należą: kolor skóry, cechy związane z płcią oraz wiekiem, a także ekspresja twarzy. Posługiwanie się w procesie społecznego spostrzegania tymi kategoriami prowadzi zazwyczaj do kształtowania się lub umacniania stereotypów. Przypisywanie cechom fizycznym inicjującej funkcji w procesie kategoryzacji związane jest ze zjawiskiem tzw. „czujności wobec wroga”, której spodziewać się można w sytuacji, gdy podmiotowi zależy na szybkiej identyfikacji, ocenie i decyzjach interpersonalnych (Kwiatkowski 1994, s. 42). W literaturze wymienia się także inne czynniki, które prowadzić mogą do uproszczonych kategoryzacji, m.in. presja czasu, nastrój, lęk przed brakiem decyzji lub popełnieniem błędu, zagrożone poczucie własnej wartości czy kształtowanie się tożsamości.

Za ważne źródło informacji o innych ludziach uznać należy ich **zachowanie się**. Proces wnioskowania o cechach innego człowieka na podstawie sposobu zachowania się analizowany został poprzez teorię atrybucji. Dokładna analiza tego modelu wykracza jednak poza zakres prowadzonych rozważań i badań. Należy jednak zaznaczyć, że „zachowanie się człowieka przebiega zawsze w określonej sytuacji, i jest to czyjeś zachowanie, dotyczy pewnej osoby czy rzeczy” (Skarżyńska 1981, s. 125). Zgodnie z modelem przetwarzania informacji (Fiske i Neuberg 1989) kształtowanie opinii na temat innych osób na podstawie zindywidualizowanych spostrzeżeń (np. zachowania czy mimiki) zmniejsza prawdopodobieństwo wystąpienia tendencji do stereotypizacji.

W procesie tworzenia obrazu innych ludzi udział biorą nie tylko informacje bezpośrednio napływające do podmiotu, lecz także **komunikaty osób trzecich**. Na podstawie badań ustalono, iż siła i kierunek kształtowania czy modyfikowania u odbiorcy obrazu innej osoby nie jest relacją prostoliniową, lecz zależy od takich czynników jak wiarygodności nadawcy i formy komunikatu (K. Skarżyńska 1981, s. 141).

Zaprezentowane i omówione powyżej właściwości uznano za istotne w procesie spostrzegania ludzi. Cytowane powyżej badania w większości dotyczyły jednak ustalenia ich wpływu na poznawanie i postawę w stosunku do osób mieszczących się w kategorii „podobny”, „swój” lub, jak określa Mead (za: Jarymowicz 1994, s. 19), tzw. „uogólniony Inny” czy „Inni ludzie w ogóle”. W niniejszej pracy podjęto próbę zweryfikowania znaczenia właściwości poznającego podmiotu dla procesu kształtowania się postaw wobec osób spostrzeganych jako Inne, „odmienne”.

# Komponenty postaw nietolerancyjnych

### 3.1. Stereotypy jako komponent poznawczy nietolerancyjnych postaw

Rzeczywistość społeczna coraz częściej wymaga od przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych analizy i opisu zjawisk związanych z problematyką stereotypów. Choć z roku na rok wzrasta liczba prac z tego zakresu, to jednak tworzącej się teorii stereotypów towarzyszy chaos i niejasność w rozumieniu i wyjaśnianiu podstawowych pojęć i zjawisk. Najmniej wątpliwości budzi fakt zaistnienia w naukach społecznych samego terminu „stereotyp”, który został wprowadzony w 1922 roku przez Waltera Lippmanna i był traktowany jako pewien uproszczony, niedokładny, powstały dzięki przekazowi społecznemu obraz rzeczywistości (za: Chlewiński 1992). „Obraz umysłowy” (*pictures in our heads*) poprzez upraszczanie środowiska społecznego pomaga człowiekowi radzić sobie ze złożonością otaczającego świata. Pomimo jednak zaakcentowania funkcjonalności stereotypów, wielu badaczy podkreślało ułomność powyższej definicji, traktując stereotypy jako nadmiernie uogólnione i wywołane irracjonalnymi procesami.

Pojęcie stereotypu pojawiało się zazwyczaj w znaczeniu pejoratywnym. Jednak w ciągu ostatnich dwudziestu lat teoretycy coraz częściej rezygnują z podkreślania negatywnych aspektów, koncentrując się nad badaniem roli stereotypów w przetwarzaniu informacji i w schematyzacji. Definiują wtedy stereotypy jako „kategorie poznawcze stosowane przez osobę spostrzegającą podczas przetwarzania informacji na temat innych ludzi” (Hamilton i Troler 1986; za: Dovidio i in. 1999, s. 229). Zgodnie z powyższą definicją traktować można stereotypy jako wręcz niezbędne i normalne schematy wykorzystywane do przetwarzania informacji na temat kategorii społecznych. Z. Chlewiński (1992) definiuje stereotyp jako swoisty poznawczy efekt kategoryzacji ludzi, który przypisuje poszczególnym jednostkom – członkom danej kategorii – określone, odpowiednio wyselekcjonowane cechy osobowości czy zachowań. B. Wojciszke (1991) podkreśla, że o ile wcześniejsze koncepcje traktowały stereotypy jako generatory gotowych sądów i zacho-

wań, to koncepcje nowsze traktują stereotypy jako generatory hipotez na temat osób podlegających danemu stereotypowi.

We współczesnej literaturze (za Macrae, Stangor, Hewstone 1999) wyróżnia się trzy główne nurty badań wyjaśniających zjawiska związane ze stereotypami.

W latach 30. wyłonił się **nurt społeczno-kulturowy**, definiujący stereotypy jako zbiór cech najczęściej przypisywanych danej grupie. W tym kontekście kultura danego społeczeństwa stanowi główne źródło stereotypów, które przejmowane są przez kolejne pokolenia w procesie socjalizacji. Szczególnie akcentowane jest znaczenie języka zarówno w procesie powstawania, jak i utrzymywania się i przekazywania stereotypów.

**Psychodynamiczne podejście** do stereotypów ujawniło się wraz z opublikowaniem w latach 50. pracy Adorno i in. (1950) na temat osobowości autorytarnej. Za podstawę autorytaryzmu uznano wrogość i agresję wobec innych. Głównym składnikiem takiego syndromu upatrywano w stereotypii, czyli tendencji do automatycznego klasyfikowania obiektów do sztywnych kategorii. Grupy społeczne traktowano jako niezmiennie, nie uznając przy tym indywidualnych różnic między jej członkami. Za źródło stereotypów uznano nieświadome popędy, podkreślając jednocześnie ich funkcję obronną, redukującą lęk. W tym znaczeniu stereotypy usprawiedliwiały agresję wobec innych.

**W nurcie poznawczym** stereotypy definiowane są jako sposoby klasyfikacji rzeczywistości. Głównym źródłem stereotypów są ograniczone możliwości umysłu ludzkiego do przetwarzania wszystkich napływających informacji. W obliczu tej niedoskonałości konieczne jest dokonywanie selekcji, podstawę której stanowią wewnętrzne struktury czy schematy poznawcze, czyli stereotypy. Z założenia więc system poznawczy człowieka naznaczony jest błędami w przetwarzaniu informacji.

Dla pełnego zrozumienia zjawisk związanych ze stereotypami szczególnie ważne jest wyszczególnienie (za Stangor, Schaller 1999, s. 13–36) dwóch uzupełniających się perspektyw – indywidualnej i zbiorowej.

**Podejście indywidualne** akcentuje znaczenie stereotypów dla jednostki, która gromadzi spostrzeżenia napływające z jej otoczenia. Zbierane informacje są odpowiednio interpretowane, kodowane i aktywizowane. Procesy te mogą zostać zniekształcone pod wpływem stereotypów, które warunkują rodzaj poszukiwanych informacji, wpływają na typ zauważanych i zapamiętywanych informacji, aktywizują odpowiednie zachowanie społeczne.

W nurcie rozważań indywidualnych zaproponowano trzy ogólne podejścia do sposobu reprezentacji informacji na temat grup społecznych, jako:

1. schematów grupowych, będących zbiorem przekonań na temat cech charakterystycznych dla danej grupy; wytworzone w pamięci wpływają na

uwagę, percepcję, interpretację, sposób przechowywania, ocenianie i zachowywanie wobec innych;

2. prototypów grupowych, będących reprezentacjami umysłowymi, zbudowanymi ze zbioru skojarzeń pomiędzy etykietami grup a cechami dla nich charakterystycznymi;
3. egzemplarzy, czyli wspomnienia konkretnych osób (egzemplarzy) uprzednio spotkanych.

**Podjęcie zbiorowe** jest szersze pod względem zasięgu, wychodzi poza wewnętrzną perspektywę jednostki i koncentruje się na społecznym przekazywaniu i rozprzestrzenianiu się stereotypów, a także na społecznych skutkach stereotypizacji.

W tym ujęciu określa się stereotypy jako zbiór informacji o grupach społecznych rozpowszechniony wśród członków danej kultury. Podstawowym obszarem zainteresowań badawczych w tej perspektywie jest treść stereotypów, która zazwyczaj jest negatywna.

Pełne zrozumienie stereotypów i procesu stereotypizacji obliguje do przyjęcia poglądu, że stereotypy są zjawiskiem zarówno indywidualnym, jak i zbiorowym. Łącząc te dwie perspektywy, stereotypy zdefiniować można jako struktury poznawcze, obejmujące nie tylko przekonania na temat ogólnych właściwości, ale także wiedzę dotyczącą cech fizycznych, postaw, zachowań, ról i preferencji uznanych za typowe dla danej grupy (Hamilton, Troler 1986 w: Dovidio i in. 1999).

### 3.1.1. Cechy i funkcje stereotypów

Ze względu na brak jednoznacznej definicji stereotyp określa się często przez wskazywanie jego charakterystycznych cech. I tak np. D. Maison (1997) podając definicję stereotypu społecznego jako uproszczonego i sztywnego schematu poznawczego, wymienia następujące jego cechy:

- afektywna geneza,
- wyselekcjonowane i / lub specyficznie ustrukturalizowane informacje,
- przetwarzanie informacji w sposób automatyczny i podporządkowany regule zgodności afektywnej, która przyczynia się do usztywnienia struktury,
- źródło emocjonalno-ewaluatywnych nastawień i uprzedzeń (s. 53).

Podobnie opisuje stereotypy Z. Chlewiński (1992), wyróżniając ich typowe cechy:

- poznawczy charakter treści – uboga, uproszczona, trudno weryfikowalna treść, którą w sposób zgeneralizowany przypisuje się wszystkim jednostkom zaliczanym do zakresu tego pojęcia,



- ewaluatywno-emocjonalny charakter treści; emocje skojarzone ze stereotypami mają zazwyczaj charakter negatywny (lęk, niechęć, itp.) i stanowią rodzaj trwałego oznakowania towarzyszącego treści kategorii,
- nieuprawniona generalizacja treści, polegająca na przypisywaniu cech wszystkim członkom określonej grupy, a niedostrzeganiu różnic między nimi („wszyscy są tacy sami“),
- brak podatności na zmianę, trwałość, będąca wynikiem obrony percepcyjnej i myślowej, która powoduje, że stosunkowo łatwo jest stereotypy potwierdzić, a trudno obalić,
- spójność przejawiająca się w tendencji do łączenia się różnych stereotypów, które często tworzą system, stając się niekiedy częścią ideologii,
- społeczny charakter – dotyczą grupy, tworzą się i utrzymują w grupie i dzięki niej; odnoszą się przede wszystkim do grup etnicznych, wyznaniowych, rasowych, zawodowych, klasowych, wyróżnionych ze względu na płeć, wiek, wykształcenie, miejsce pochodzenia itp.,
- werbalny charakter, gdyż wyrażane są zawsze w jakimś systemie językowym, są utrwalone w języku i za jego pośrednictwem przekazywane innym,
- subiektywna pewność – z reguły stereotypy wyrażane są z dużą pewnością co do ich trafności, w małym stopniu dopuszczają sądy probabilistyczne.

Według I. Kurcz (1992) zasadniczymi cechami stereotypów jest ich upraszczający charakter, nadmierne uogólnienia, sztywność i odporność na zmiany. Zdaniem Mądrzyckiego (1986) stereotyp cechuje w porównaniu z innymi kategoriami poznawczymi mniejsza adekwatność, społeczny charakter, sztywność i nadmierna trwałość.

Jak wynika z powyższego przeglądu definicji stereotypu, nie sposób wymienić jednej reprezentatywnej. Brak precyzyjnego rozróżnienia między stereotypem, schematem, prototypem, kategorią czy reprezentacją społeczną jest wynikiem, jak słusznie zauważa D. Maison (1997), tego, iż specyfiki stereotypu szuka się najczęściej na poziomie operacyjno-empirycznym, a nie definicyjno-teoretycznym. Wymienne stosowanie wyżej przytoczonych pojęć prowadzi do merytorycznych i metodologicznych nieporozumień, konsekwencją czego są nieporównywalne i trudno weryfikowalne wyniki badań.

Mimo wielu rozbieżności teoretycznych i badawczych najczęściej wymieniana się następujące funkcje stereotypów:

1. Funkcja przystosowawcza stereotypów polega na tym, że:
  - a. dostarczają użytecznych informacji na temat innych (Oakes i Turner 1986 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999),

- b. pomagają w dokonywaniu ocen zarówno indukcyjnych, jak i dedukcyjnych (Diehl i Jones 1991 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999),
  - c. odpowiadają potrzebom orientacji w złożonym świecie społecznym, dysponują bowiem uproszczoną, ale jasną mapą świata społecznego,
  - d. służą za podstawę większej wyrazistości zdarzeń społecznych (Tajfel 1981, Hewstone 1999),
  - e. warunkują percepcję społeczną, czyli określają, jak człowiek postrzega różnych ludzi i różne grupy społeczne,
  - f. dają jednostce, a także całej grupie poczucie poznawczej kontroli sytuacji społecznej (Mądrycki 1986; Chlewiński 1992; Kurcz 1992);
2. Pozwalają łatwiej pozyskać akceptację osób znaczących oraz innych członków własnej grupy, kto bowiem nie zna stereotypów myśli i uczuć, może zostać uznany za obcego danej kulturze (Hayakawa 1950 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  3. Pozwalają na uzasadnianie negatywnych postaw wobec innych (Allport 1954; Fishman 1956; Myrdal 1944; Ryan 1971 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  4. Uzasadniają negatywne zdarzenia spotykające inne osoby, np. stereotypy na temat ofiar przestępstw (Milgram 1974; Lerner, Miller 1978 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  5. Ułatwiają komunikację, która dzięki temu, że etykieta stereotypu niesie ze sobą zarówno informacje, jak i ich wartościowanie, staje się prostsza i przekonywująca (van Dijk 1987; Graumann i Wintermantel 1989 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  6. Pomagają w utrzymywaniu i odzyskiwaniu pozytywnego obrazu siebie i poczucia własnej wartości (Brown, Collins, Schmidt 1988, Ford 1992 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  7. Wytwarzają oczekiwania wobec innych w procesach społecznej interakcji (Kleinpenning, Hagendoorn 1991 za: Macrae, Stangor, Hewstone 1999);
  8. Pozwalają na ekonomizację procesów poznawczych, wynikającą z selektywnego odbioru informacji (Chlewiński 1992; Kurcz 1992);
  9. Redukują niepewności i zapewniają poczucie bezpieczeństwa dzięki dostarczaniu pewnej wizji rzeczywistości społecznej, dającej poczucie poznawczej kontroli nad światem. Podmiot „wie”, kto jest w otoczeniu niebezpieczny i kogo należy unikać, a komu można zaufać (Chlewiński 1992; Kurcz 1992);
  10. Zapewniają przewidywalność zachowań zarówno członków własnej grupy, którzy posiadają podobne stereotypy, jak również członków grupy obcej na podstawie powielanych informacji (Chlewiński 1992);

11. Uzupełniają deficyt informacji (Kurcz 1992);
12. Pozwalają na manipulowanie informacjami o innych, co służy kreowaniu pożądanych motywacji, budzeniu niechęci wobec innych, wzmacnianiu poczucia własnej tożsamości (Chlewiński 1992);
13. Bronią własnego Ja, pokazują na tle stygmatyzowanej grupy własną wyższość i wartość, albo powstrzymują się od stereotypowych sądów i prezentują w ten sposób jako osoba tolerancyjna (Devine i Monteith 1993 za Weigl 1999, s. 17);
14. Służą społecznym porównaniom między Ja i Oni, My i Oni (jw.);
15. Usprawiedliwiają i uzasadniają własne zachowania – ludzie powszechnie poszukują wyjaśnień, uzasadnień i usprawiedliwień dla zdarzeń i warunków społecznych, zachowań agresywnych lub dyskryminacyjnych u członków własnej grupy społecznej, własnego i cudzego statusu lub pozycji społecznej, własnych myśli, afektów czy zachowań (Weigl, 1999).

Jak wykazuje powyższe zestawienie, stereotypy pełnią istotne funkcje zarówno w życiu indywidualnym, jak i społecznym człowieka. Stanowią one również ważny element integracji społeczeństwa, struktury ideologii, polityki i propagandy. Pomimo swej wszechobecności często pomija się jednak ich rolę w analizach zjawisk społecznych.

### **3.1.2. Wpływ stereotypów na spostrzeganie społeczne**

Analizując zagadnienia związane ze stereotypami należy rozróżnić dwa pojęcia – stereotyp jako przekonanie na temat grup społecznych oraz stereotypizację jako wykorzystanie stereotypu kategorii w procesie spostrzegania jej indywidualnego przedstawiciela. Przejawem stereotypizacji są spostrzeżenia i osądy dotyczące poszczególnych jednostek.

Według M. Brewer (1999) uruchomienie procesu stereotypizacji wymaga spełnienia dwóch następujących warunków: musi istnieć zestaw przekonań lub umysłowa reprezentacja jakiejś kategorii społecznej, a spostrzegana jednostka musi zostać sklasyfikowana (świadomie bądź nie) jako członek tej kategorii.

Relacja między stereotypami a stereotypizacją nie jest jednak ani prosta, ani bezpośrednia. Związek ten mogą osłabiać i modyfikować co najmniej trzy różne sposoby przetwarzania informacji:

- Kategoryzacja nie powoduje aktywizacji odpowiedniego stereotypu, gdyż nie jest ona istotna dla celów przetwarzania informacji. Tak więc stereotypy nie muszą być używane wtedy, kiedy relacja między osobami charakteryzuje się silną orientacją interpersonalną. Również takie cechy, jak życzliwość, inteligencja czy towarzyskość, stają się pozytywnym sys-

temem odniesienia w percepcji ludzi. Według Fiske i Neuberga (1989) każdy rodzaj współzależności (zarówno współdziałanie, jak i rywalizacja) między osobami przyczynia się do uwzględniania informacji indywidualizujących i osłabienia kategoryjnego przetwarzania informacji. Osoby konkurujące są jednak indywidualizowane tylko na poziomie interpersonalnym. Jeżeli współzawodnictwo toczy się na poziomie grupy, to zwiększa się prawdopodobieństwo, że opinie na temat przeciwników oparte zostaną na stereotypach.

- Wskutek aktywnego i świadomego tłumienia procesu stereotypizacji zaktywizowane stereotypy mogą nie zostać użyte w spostrzeganiu innych. Taka sytuacja może zdarzyć się wtedy, gdy np. przy formułowaniu sądów na temat spostrzeganej jednostki ze zaktualizowanymi stereotypami konkurować będą inne aspekty przetwarzania informacji tj. wyraziste informacje na temat osoby spostrzeganej, wskazówki dostarczane przez kontekst, a także alternatywne cele przetwarzania informacji, umożliwiające dostęp i nadające wagę rywalizującym stereotypom.
- Stereotyp może zostać zaktywizowany i wykorzystany na początkowym etapie spostrzegania jednostki, ulega jednak stopniowemu przekształceniu w miarę napływu i uwzględniania informacji indywidualizujących (Brewer 1999, s. 209–210).

W zaproponowanym przez M. Blanza (1997) modelu wpływu zmiennych na proces wyodrębniania i spostrzegania kategorii społecznych wskazano na udział następujących czynników:

1. Właściwości osoby spostrzegającej:
  - a. stała poznawcza dostępność kategorii społecznych,
  - b. zestaw stereotypowych przekonań na temat rozmiaru i rodzaju podobieństwa i różnicy wewnątrz danej grupy i pomiędzy poszczególnymi kategoriami społecznymi.
2. Czynniki sytuacyjne:
  - a. charakter sytuacji, w której zachodzi proces spostrzegania,
  - b. strukturalna i normatywna zgodność między właściwościami spostrzeganej osoby a kontekstem sytuacyjnym.

W pierwszej grupie czynników decydujące znaczenie ma poznawcza dostępność poszczególnych kategorii poznawczych, rozumiana przez Blanza jako stopień szybkości i częstotliwości, z jakim aktywizowany jest proces kategoryzacji przez spostrzegającą osobę. Autor zakłada dalej, iż każdy człowiek posiada własną indywidualną hierarchię, w której poszczególne kategorie zajmują odpowiednie miejsce ze względu na subiektywny dla podmiotu stopień poznawczej ich dostępności. Szczególne znaczenie dla wyodrębniania kategorii społecznych mają nabyte i zakodowane stereotypy, za pomocą

których jednostka różnicuje poszczególne grupy. Udział ich jednak zostaje wzmocniony lub ograniczony przez kontekst danej sytuacji, a szczególnie przez spostrzegany stopień zgodności między zaktywizowanym stereotypem a charakterystyką obiektu w danej, konkretnej sytuacji. Konsekwencją powyższego jest wyodrębnienie tzw. łatwo poznawczo dostępnych kategorii (np. ze względu na płeć czy rasę) oraz trudno dostępnych kategorii (np. studenci i nauczyciele). W przypadku pierwszej grupy będziemy mieć zazwyczaj do czynienia z przecenianiem znaczenia stereotypowych wyobrażeń na jej temat, w przypadku drugiej decydującym predykatorem będzie określenie subiektywnego stopnia zgodności między zakodowanymi atrybutami a sytuacyjnie spostrzeganymi właściwościami obiektu. Jeżeli jeden z czynników przyjmie wartość „zero”, to jest wielce prawdopodobne, że proces kategoryzacji zostanie zahamowany.

Istnieje szereg czynników wpływających na stopień stereotypowego spostrzegania jednostek. Najnowsze badania sugerują, że między ilością i siłą informacji indywidualizujących a stereotypizacją istnieje albo ujemna zależność liniowa, albo zależność nieliniowa w kształcie litery U (za Brewer 1999). Stereotypy stają się więc punktem wyjścia dla spostrzegania, jeżeli informacje na temat osoby spostrzeganej są słabe lub nie ma ich wcale. Zaufanie jednak do nich maleje w miarę napływu i uwzględniania nowych informacji. Jeżeli jednak napływające informacje stają się zbyt złożone i powodują przeciążenie informacyjne, to osoba spostrzegająca najprawdopodobniej ponownie odwoła się do stereotypów. Odpowiadające stereotypom informacje są częściej uwzględniane i zapamiętywane niż informacje z nimi niezgodne.

Istnieją także prace badawcze negujące taki udział stereotypów w spostrzeganiu jednostki. Badania te dowodzą, że kiedy obserwator pozbawiony jest informacji indywidualizujących i dysponuje wyłącznie stereotypami, to niechętnie wydaje zdecydowane sądy i stereotypizacja nie zachodzi tak łatwo (za: Brewer 1999). Leyens i jego współpracownicy (1992) tłumaczą tę niechęć do stereotypizacji pojęciem „społecznej osądzalności”, które łączy się z możliwością usprawiedliwiania sformułowanych opinii, za pomocą wystarczającej ilości informacji. W przypadku jednak wysoce uprzedzonego obserwatora stereotyp stanowi uzasadnioną podstawę do wydawania sądów o indywidualnym przedstawicielu danej grupy. Skłonność do stereotypizacji może zostać jednak wzmocniona, jeżeli informacje indywidualizujące zostaną uznane jako wystarczające lub istotne i jednoznaczne. Uznać należy więc, iż ocena zakresu posiadanych informacji o spostrzeganym obiekcie ma charakter subiektywny.

Tendencja do stereotypizacji uwarunkowana jest także możliwościami poznawczymi osoby spostrzegającej. Kiedy dostępna jest duża ilość informacji, jednocześnie jednak ulegają ograniczeniu możliwości poznawcze, wytworzone spostrzeżenie będzie zgodne ze stereotypem danej kategorii. W sytuacji jednak, gdy zasoby poznawcze są wystarczające, pojawienie się silnych informacji indywidualizujących zmniejsza tendencję do stereotypizacji (Macrae, Hewstone, Griffiths 1993). Proces stereotypizacji może zostać zahamowany również w sytuacji, gdy zostaną zaktywizowane różne, konkurujące ze sobą reprezentacje stereotypowe oraz gdy są dostępne informacje niepasujące do stereotypu (Fiske, Neuberg 1989).

Istotnym czynnikiem wpływającym na proces stereotypizacji jest wieloosobowy kontekst społeczny, warunkujący konieczność jednoczesnego spostrzegania kilku różnych osób. Taka sytuacja zwiększa obciążenie poznawcze, a tym samym sprzyja odwoływaniu się do zaktywizowanych stereotypów danej kategorii (Gilbert, Hixon 1991). Aktywizacja stereotypów i stopień stereotypizacji zależy w dużej mierze od sposobu zaklasyfikowania danej osoby jako członka własnej lub obcej grupy. Badania nad „efektem jednorodności grupy obcej” potwierdzają fakt, że grupy te oceniane są z reguły jako mniej zróżnicowane niż grupy własne. Jednocześnie częściej członkom grupy obcej przypisuje się cechy stereotypowe, które wykorzystywane są w trakcie formowania spostrzeżeń. W spostrzeganiu grupy własnej natomiast zmniejsza się wpływ stereotypów, a zwiększa rola informacji indywidualizujących (Ostrom, Sedikides 1992).

Istotnym czynnikiem determinującym aktywizację stereotypów jest nastrój. Nastrój negatywny wpływa na bardziej analityczny sposób przetwarzania informacji i tym samym ogranicza posługiwanie się prostymi strategiami oceniania, np. na podstawie stereotypów. Pozytywny nastrój natomiast prowadzi częściej do postrzegania Innych w stereotypowych kategoriach (Fiske, Neuberg 1990).

Jak wynika z powyższego zestawienia prowadzonych badań i analiz, nie istnieje prosta zależność między stereotypami a stereotypizacją. Wymienić można natomiast warunki, które zwiększają prawdopodobieństwo przetwarzania informacji zgodnej ze stereotypem:

- wysokie wymagania poznawcze,
- presja czasu,
- złożona informacja,
- możliwość podkategoryzacji jednostek na podstawie znaczących różnic społecznych,
- wieloosobowy kontekst społeczny.

### 3.2. Upředzenia jako komponent emocjonalny postaw nietolerancyjnych

W literaturze przedmiotu odnaleźć można wiele określeń terminu upředzenie. W większości zaznacza się jego negatywne konotacje, definiując jako zespół sądów dotyczących jednostek lub grup opartych na nadmiernych uogólnieniach wyprowadzonych z fałszywych lub niekompletnych przesłanek (Chlewiński 1992). W podobny sposób zdefiniowane zostało upředzenie przez M. Markefkę (1975), który pisze, że jest to „opinia jednostki lub grupy, do której należą, na temat innych, obcych grup lub kategorii nie wynikająca z rzeczywistej ich oceny” (s. 24). E.E. Davis (1969) biorąc pod uwagę etymologiczne znaczenie pojęcia upředzenie (Vorurteil), określa je jako opinię lub sąd (Urteil), który pojawia się przed bezpośrednim, jednostkowym doświadczeniem danego przedmiotu poznania. W definicji Katza i Braly’ego (za: Chlewiński 1992) podkreślony został związek stereotypów i upředzeń definiowanych jako uogólniony zbiór stereotypów o wysokim stopniu zgodności, który zawiera emocjonalne reakcje na nazwy związane z rasą, przekonania na temat typowych cech charakterystycznych skojarzonych z tymi nazwami i oceny takich typowych cech.

Upředzenia definiowane są również w kategoriach gotowości do pewnych zachowań. Wtedy najczęściej określane są jako „nieprzychylna postawa, którą można uznać za predyspozycję do spostrzegania, myślenia i działania: ‘przeciw’ lub raczej ‘z dala od’, a nie ‘za’ lub ‘ku’ innym jednostkom, szczególnie jako członkom jakichś grup” (Newcomb, Turner, Converse 1970, s. 453). Podobnie określa upředzenie Aronson (1995), pisząc, że jest ono „wrogą lub negatywną postawą wobec pewnej dającej się wyróżnić grupy, opartą na uogólnieniach wyprowadzonych z fałszywych lub niekompletnych informacji” (s. 359). Także Zimbardo i Ruch (1988) identyfikują upředzenie jako „zespół wyuczonych przekonań, wartości i postaw wobec innych, który: jest ukształtowany na podstawie niekompletnej informacji, jest względnie niewrażliwy na niezgodne z nim informacje, w kategoriyczny sposób przypisuje jednostki do pewnych klas lub grup, które (zwykle) są oceniane negatywnie. Upředzenie jest to zatem stan wewnętrzny czy gotowość do reagowania w tendencyjny sposób na członków pewnych grup” (s. 568). Na fakt, że upředzenia są z założenia postawami nieprawidłowymi, zwraca uwagę Allport (za: Chlewiński 1992), określając je jako niechęć opartą na błędnych i nadmiernych uogólnieniach, która bywa odczuwana lub wyrażana w stosunku do grupy jako całości lub do jej indywidualnego przedstawiciela.

Podobny aspekt ujmuje również w swojej definicji Brigham (za: Kurcz 1992) uważając, że uprzedzenie jest negatywną postawą, która przez neutralnego obserwatora określana bywa za nieusprawiedliwioną.

Wymieniając najczęściej stosowane elementy i cechy charakterystyczne pojęcia uprzedzenie, Z. Chlewiński (1992) prezentuje następujące ich zestawienie:

1. Uprzedzenie jest zbiorem stereotypów, przekonaniem, emocjonalnie zabarwioną postawą.
2. Zawsze odnosi się do rzeczywistości społecznej, do jednostek lub grup ludzi, przypisując im jakąś cechę lub cechy.
3. Jest to sąd oparty na nieadekwatnej informacji lub niepoparty wcześniej poznaniem i osobistym kontaktem z daną grupą.
4. Postawa wyrażająca niechęć, niezyczliwość lub wrogość, charakteryzująca się trwałością i sztywnością.
5. Zawiera nadmierne uproszczenia i uogólnienia, wyrażające się w negowaniu lub nieuwzględnianiu różnic indywidualnych u członków danej grupy.
6. Wynika z niej często werbalna lub czynna agresja, unikanie kontaktów lub izolowanie członków danej grupy ze społeczności.

Podsumowując przeprowadzoną analizę stosowanych określeń terminu uprzedzenie, należy zwrócić uwagę na fakt, iż większość z nich akcentuje emocjonalny ich charakter, a odczuwana lub wyrażana niechęć wobec danej osoby lub grupy społecznej jest zazwyczaj efektem błędnych i nadmiernych uogólnień. Duża dowolność i rozbieżność w prezentowanych definicjach, traktujących uprzedzenia z jednej strony jako wyodrębnioną postawę, z drugiej natomiast jako element afektywny szerszej struktury, uzasadnia próbę sformułowania własnej definicji. W niniejszej pracy uprzedzenia zdefiniowano jako reakcje ewaluatywne, wynikające ze wzbudzonego stereotypu. Takie rozumienie terminu jest zgodne z proponowaną przez D. Maison (1997) definicją: „uprzedzenia są to reakcje polegające na określonej – pozytywnej lub negatywnej – ocenie obiektu wynikającej ze wzbudzonego stereotypu, a nie z obiektywnej analizy sytuacji i dostarczonych informacji” (s. 26).

### **3.2.1. Rodzaje i formy uprzedzeń**

B. Weigl wyróżnia dwie formy uprzedzeń:

- reakcje awersywne, oparte na emocjach negatywnych – lęku, wstręcie, itp., istotą których jest unikanie kontaktu z grupą lub jednostkami stygmatyzowanymi;



- reakcje dominatywne, oparte na przekonaniu o wyższości własnej lub własnej grupy nad grupami stygmatyzowanymi, prowadzące do otwartych, jawnych form dyskryminacji.

W. Łukaszewski (1995) w swojej typologii uprzedzeń wyróżnia trzy ich rodzaje:

- uprzedzenia motywowane lękiem, które przejawiają się niechęcią do jednostki lub grupy traktowanej jako potencjalne źródło zagrożenia; najczęściej okazywane są poprzez aktywne unikanie, oddalanie się od zagrażających obiektów, rzadko natomiast prowadzą do jawnych ataków na obiekty stygmatyzowane;
- uprzedzenie motywowane niejasnością – dotyczą przede wszystkim obiektów dwuznacznych, będących zarazem źródłem bodźców pozytywnych, jak i negatywnych, w konsekwencji jednak prowadzą do reakcji negatywnych (zwiększony dystans, unikanie itp.);
- uprzedzenia motywowane poczuciem własnej lub grupowej wyższości – pojawiają się najczęściej w sytuacji, gdy obiekty stygmatyzowane są źródłem przykrości; stanowi to podstawę ataku, poszukiwania kozła ofiarnego.

Uprzedzenia mogą przybierać formę ukrytych lub jawnych negatywnych stosunków do innych. Na **uprzedzenia jawne** wpływa zagrożenie ze strony grup obcych i odrzucenie tej grupy oraz silny opór przeciw kontaktom z przedstawicielami grup obcych. W **uprzedzeniach ukrytych** wyróżnić można trzy motywy: tendencję do obrony tradycyjnych wartości, wyolbrzymiania różnic między własną i obcą kulturą oraz zaprzeczanie przeżywanym pozytywnym emocjom. B. Weigl (1999, s. 24) podaje, że formy uprzedzeń są rozróżnialne empirycznie i mierzalne; wprawdzie są dwiema formami tego samego uprzedzenia, ale umiarkowanie skorelowanymi; mają podobne wyznaczniki, ale powodują odmienne konsekwencje.

Powyższe założenia stały się podstawą rozróżnienia kolejnych czterech form uprzedzeń:

1. silne jawne i silne ukryte uprzedzenia (fanatycy),
2. silne jawne i słabe ukryte uprzedzenia,
3. słabe jawne i silne ukryte uprzedzenia (poprawni),
4. słabe jawne i słabe ukryte uprzedzenia (egalitaryści).

Na podstawie badań wykazano, że wariant 2 praktycznie nie występuje. Nie ma bowiem takich osób, które byłyby jawnie uprzedzone, a nie byłby skrycie uprzedzone. Hierarchiczna analiza czynnikowa wykazała natomiast, że pozostałe grupy stanowią przypuszczalnie kontinuum:

jawne uprzedzenia (wariant 1) – ukryte uprzedzenia (wariant 3) – brak uprzedzeń (wariant 4)

### 3.2.2. Przyczyny i wyznaczniki uprzedzeń

Na podstawie licznych badań i obserwacji socjobiologowie wnioskują, że wszystkie organizmy mają tendencję do preferowania osobników podobnych genetycznie oraz wyrażania strachu i nienawiści wobec organizmów niepodobnych, nawet gdyby te ostatnie nie uczyniły im nigdy nic złego (za: Aronson i in. 1997). Chociaż powyższy wniosek sugeruje, że człowiek może przejawiać biologicznie odziedziczone skłonności do tendencyjnych zachowań, to jednak częściej twierdzi się, że to kultura, rodzina czy media podtrzymują i uczą nas wrogich postaw wobec obcych.

Secord i Backman (za: Weigl, Łukaszewski 1992, s. 107–108) wymieniają kilka grup czynników, które podtrzymują lub wzmacniają uprzedzenia:

1. Czynniki powiązane ze strukturą społeczną
    - a. uległość wobec norm społecznych nakazujących nierówność i dyskryminację pewnych grup ludzi (np. apartheid w RPA),
    - b. dominujące wzorce interakcji w danej grupie społecznej oparte na nierówności,
    - c. społeczne poparcie dla liderów, którzy demonstrują uprzedzenia i dyskryminację,
    - d. manifestowana bierność społeczna wobec objawów uprzedzenia i dyskryminacji.
  2. Czynniki osobowościowe
    - a. frustracja i agresja, a szczególnie agresja przemieszczona na obiekty niewinne, ale dostępne i słabsze,
    - b. niski status społeczny i niski poziom życia,
    - c. nietolerancja dwuznaczności, sprzeczności i odmienności,
    - d. postawa autorytarna,
    - e. dążenie do wewnętrznej zgodności postaw, unikanie rozbieżności między postawami własnymi i postawami innych ludzi.
  3. Czynniki kulturowe
    - a. ideologie uzasadniające nierówność ludzi funkcjonujące w danej kulturze,
    - b. uprzedzenia przekazywane w trakcie wczesnej socjalizacji i pojawiające się w konsekwencji późniejsze racjonalizacje własnych uprzedzeń.
- H. Tajfel (1964) rozpatrując uprzedzenia w aspekcie emocjonalnym, zwraca uwagę na tendencje, będące wynikiem następujących koncepcji i teorii:

1. „ogólnych teorii motywacji”: wrodzony lęk przed obcymi, frustracja wpisana w proces dojrzewania, zjawiska projekcji, będące wynikiem tłumionych potrzeb,
2. specyficznej struktury osobowości autorytarnej,
3. przyswajania w procesie socjalizacji nastawień oceniających, np. poprzez zwroty językowe, środki komunikacji masowej, rodzinę czy rówieśników.

Analizując natomiast aspekt poznawczy omawianego pojęcia wymienia trzy główne etapy kształtowania się uprzedzeń:

1. różnicowanie (*Differenzierung*),
2. identyfikacja (*Identifikation*),
3. wartościowanie (*Wertung*) postrzeganych różnic, przypisywanie ocen wartościujących członkom grupy własnej i obcych.

Determinanty uprzedzeń wprowadza i omawia także E. Aronson (1995), który twierdzi, iż „rywalizacja i konflikt” rodzą uprzedzenia, a czynniki ekonomiczne i polityczne (ograniczony dostęp do dóbr materialnych, pozycja społeczno-ekonomiczna) potęgują ich funkcjonowanie. Innym czynnikiem jest skłonność ludzi do przemieszczania agresji na grupy, które są względnie bezsilne i od początku nieakceptowane, stanowiąc podstawę zjawiska zwanego „szukaniem kozłów ofiarnych”. Kolejną przyczynę upatruje się w społeczeństwie, które poprzez swoje instytucje tworzy i uprawomocnia niesprawiedliwe przekonania, a „konformizm wobec norm” społecznych zgodnych z uprzedzeniami przyczynia się do pogłębiania postaw nietolerancyjnych.

E.E. Boesch (1969, s. 70) przyczynę uprzedzeń upatruje w procesie przystosowywania się jednostki do norm obowiązujących w danym społeczeństwie. Wprowadza on pojęcie „reakcji rowerzysty” („*Radfahrer – Reaktion – Begriff*”), które obrazuje sytuację, kiedy to osoby nie opowiadające się i nie powielające ogólnych zasad i prawd stają się symbolicznie tymi „ostatnimi”. Jednocześnie traktowane jako obiekty obce, wykluczone z danej grupy, są przedmiotem ataku i niechęci.

Wśród przyczyn uprzedzeń wymienia się również przesłanki osobowościowe. Ludzie posiadający osobowość autorytarną są bardziej predysponowani do tego, aby być uprzedzonymi wobec wszelkich grup mniejszościowych. Osoby cechujące taką osobowością posiadają specyficzną gotowość do uprzedzeń (*Vorurteilsbereitschaft*) i wydawania negatywnych i krzywdzących ocen nie tylko w stosunku do osób narodowościowo różnych, ale także powielania uprzedzeń wobec innych grup, np. kobiet („Dziewczęta powinny uczyć się przede wszystkim takich rzeczy, które będą im potrzebne w domu”) czy sposobów wychowywania („nauczyciele powinni być bardziej

wymagający”) i pracy („Trzeba bacznie uważać, żeby nie być przez innych wykorzystany”) (Ostermann, Nicklas 1982, Hopf 1990). Do czynników osobowościowych zalicza się również niską samoocenę (np. koncepcja społecznej tożsamości [Tajfel, Turner 1986]). Jednak badanie związków samooceny, tożsamości społecznej i uprzedzeń międzygrupowych nie potwierdziły jednoznacznie wysuwanej hipotezy.

Poczucie społecznej alienacji przyczynia się do odrzucania wszelkiej odmienności oraz agresji wobec innych. W ujęciu Crandall i Cohen (1994) cynizm charakteryzuje się silną nieufnością wobec innych, znacznym poczuciem samotności oraz poczuciem alienacji. W swych badaniach wykazali, że cechy te sprzyjają uprzedzeniom. Badacze ci stwierdzili również, że silniejsze uprzedzenia wiążą się z konwencjonalizmem, który zawiera w sobie silny prawicowy autorytaryzm, oraz mocną wiarę w sprawiedliwy świat (za: Weigl 1999).

Teoria potrzeby prostej struktury Neuberga i Newsoma zakłada, że różnice indywidualne w zdolności do tolerowania rozbieżności, dwuznaczności, tendencjach do dychotomicznych kategoryzacji zjawisk itp., pociągają za sobą rozmaite przejawy nietolerancji wobec odmienności (za: Weigl 1999). B. Kraak (1964) zaznacza, iż człowiek kierując się potrzebą prostej i nie wymagającej wysiłku orientacji w zachowaniach innych ludzi, faworyzuje tzw. „biało-czarne schematy”, zgodnie z którymi wszystko co obce, nieznanne, jest mniej wartościowe, złe i niemoralne. Posługiwanie się takimi schematami związane jest z przyswajaniem w procesie socjalizacji jednoznacznych ocen podstawowych czynności – ktoś jest dobry lub zły, grzeczny bądź niegrzeczny. Efektem takich działań jest nieumiejętność sytuacyjnego opisu zachowań bez jednoczesnego ich wartościowania.

Oprócz czynników wpływających na formowanie się negatywnych nastrojów do grup obcych, wymienić należy wyznaczniki zwiększające prawdopodobieństwo lub siłę uprzedzeń. Często warunkiem wystarczającym do pobudzenia istniejącego uprzedzenia jest samo myślenie o obiektach stygmatyzacji lub rzeczywisty czy pośredni z nim kontakt.

Prowadzone badania wskazują na pozytywny związek między uprzedzeniami a kolejnymi zmiennymi (za: B. Weigl 1999):

- płeć – kobiety przejawiają znacznie słabsze uprzedzenia (mierzone wielkością postulowanego dystansu) niż mężczyźni,
- wykształcenie,
- wiek,
- przynależność do warstwy społecznej,
- poziom osobistej deprivacji ekonomicznej (dochody w porównaniu z innymi),

- poziom grupowej deprywacji ekonomicznej (dochody własnej grupy w porównaniu z dochodami imigrantów),
- odmienność lub konflikt systemów wartości własnych i imigrantów,
- konserwatyzm polityczny,
- autorytaryzm,
- poczucie dumy narodowej,
- kontakt z imigrantami,
- religijność.

Na podstawie wymienianych badań wydaje się, iż najważniejszymi z przesłanek warunkujących niski poziom uprzedzeń jest wysoka pozycja edukacyjna i ekonomiczna, a także rodzaj i częstotliwość podejmowanych kontaktów z osobami postrzeganymi jako Inne.

### **3.3. Dyskryminacja jako komponent behawioralny postaw nietolerancyjnych**

Podobnie jak poprzednie pojęcia, również termin dyskryminacja posiada zdecydowanie negatywne znaczenie. Według niektórych koncepcji jest ona jednoznacznym efektem społecznej kategoryzacji (teorie samokategoryzacji, teoria tożsamości społecznej Tajfel, Turner 1979, 1986). Każde bowiem, choćby minimalne wyodrębnienie grup, implikuje porównania typu „lepsy od”, „gorszy od”. W tym kontekście dyskryminacja określana jest jako aktywne zachowanie wewnątrzgrupowe (*aktives Intergruppenverhalten*), będące rezultatem faworyzowania grupy własnej i defaworyzowania grupy obcej (Blanz 1997). Inne koncepcje natomiast na bazie analiz dotyczących zachowań agresywnych wskazują na rolę indywidualnych właściwości jednostki (np. poziom refleksji na temat możliwych działań, zestaw możliwych zachowań) oraz normatywny i sytuacyjny kontekst zachodzących relacji (Otten, Mummendey 1999). Zdaniem Aronsona i in. (1997) stereotypowe przeświadczenia powiązane z negatywnymi reakcjami emocjonalnymi przekształcane zostają w krzywdzące ustosunkowanie się lub przemoc określaną jako dyskryminacja, traktowaną jako element behawioralny postaw wobec Innych. Dyskryminacja zdefiniowana została przez ww. autorów jako „nieusprawiedliwione negatywne lub szkodliwe działanie skierowane przeciwko członkom jakiejś grupy tylko z tego powodu, że do niej należą” (s. 13). Według Allporta (1954) dyskryminacja jest równoznaczna z odmową równego traktowania jednostek lub grup. Jones (1972 za: Aronson 1997) definiuje to pojęcie jako działania zmierzające do utrzymania uprzywilejowanej pozycji grupy własnej kosztem grupy obcej.

W badaniach psychologicznych głównymi wyznacznikami zachowań dyskryminacyjnych jest bezpośrednie krzywdzenie, odmawianie pomocy, zachowania niewerbalne oraz jawne ocenianie członków grupy obcej. Zarówno tradycyjne, jak i współczesne kierunki badań nad zachowaniami dyskryminacyjnymi koncentrują się na określeniu zależności pomiędzy nimi a stereotypami i uprzedzeniami. Tradycyjne koncepcje sugerują prostą i pozytywną zależność między tymi zjawiskami, twierdząc, że na podstawie stereotypów i uprzedzeń można przewidywać bezpośrednio dyskryminację (Dovidio, Gaertner 1986). W ujęciu poznawczym bowiem stereotypy są strukturami poznawczymi wpływającymi na spostrzeganie i przetwarzanie informacji oraz na zachowania. Stereotypy służyc mogą również usprawiedliwianiu dyskryminacji. Lippman (1922) i Allport (1954) twierdzili, że człowiek dokonuje stereotypizacji w celu „rozgrzeszenia” własnego postępowania. Podobny mechanizm „usprawiedliwiania systemu” działa na poziomie społecznym (Jost, Banaji 1994 za: Stangor, Schaller 1999). Zarówno stereotypy, jak i zachowania dyskryminujące mają wspólne podłoże – jest nim osobowość autorytarna oraz obowiązujące w danej grupie normy antyniejszościowe. Pomimo licznych spekulacji teoretycznych przemawiających za prostą zależnością pomiędzy omawianymi zjawiskami społecznymi, prowadzone badania nie są spójne i jednoznaczne. Na poziomie społecznym teza ta bowiem znajduje jedynie umiarkowane potwierdzenie, a na poziomie jednostkowym stereotypizacja jest słabo związana z reakcjami behawioralnymi wobec konkretnych przedstawicieli innych grup, a szczególnie przedstawicieli innej rasy (za: Dovidio i in. 1999). Należy jednak zaznaczyć, że stosunkowo mało jest badań dotyczących tego związku, a nieujednolicone ich sposoby definiowania i pomiaru mogą być powodem niskich korelacji.

Podobnie jak w przypadku badania związku stereotypów i dyskryminacji, tak i badania nad znalezieniem potwierdzenia wpływu uprzedzeń na reakcje behawioralne nie podają wyczerpującej odpowiedzi. Teoretycznie można założyć, że uprzedzenia są skutecznym predykatorem zachowań. Praktycznie jednak okazały się one słabo lub umiarkowanie korelować z dyskryminacją  $r=0,33$  (Dovidio i in. 1999). Przyczyną niejednoznacznych lub wręcz sprzecznych wyników jest zapewne wpływ licznych czynników modyfikujących ten związek. Ponieważ ujawnianie postaw rasowych jest bardzo silnie uzależnione od kontekstu społecznego, trudno jest precyzyjnie określić „prawdziwą” postawę człowieka. Liczne badania potwierdzają fakt, iż ludzie w trosce o pozytywną opinię otoczenia wyrażają poglądy oraz przejawiają takie zachowania, które są pożądane i akceptowane społecznie. Dbałość o własny wizerunek jako osoby pozbawionej uprzedzeń decyduje również o tym, że badani nie przyznają się do uprzedzeń nawet przed sa-

mym sobą. Zdecydowany wpływ na jawne niewyrażanie swoich poglądów jest wynikiem ogólnie głoszonych i akceptowanych norm społecznych.

Powyższe czynniki stanowią podstawę dla współczesnych teorii postaw rasowych, które mówią o subtelniejszych i mniej bezpośrednich od tradycyjnych formach i przejawach uprzedzeń i dyskryminacji (czyli rasizmu). Stephan i Stephan (1999), opierając się na licznych badaniach i analizach, twierdzą, iż nowoczesną formą uprzedzeń jest *rasizm ukryty*, który przejawia się m.in. akceptacją równych praw i jednocześnie negacją polityki mającej zapewnić równe szanse dla mniejszości społecznych i etnicznych. Ta wewnętrzna sprzeczność pojawia się także w *teorii rasizmu awersyjnego*. Jej twórcy, Dovidio i Gaertner (1981, 1986), na podstawie analizy relacji między białymi i czarnymi Amerykanami twierdzą, iż „Biali” akceptują amerykański, egalitarny system wartości, ale jednocześnie doświadczają nieuświadomionych negatywnych uczuć w stosunku do Afroamerykanów. Konsekwencją ambiwalentnych uczuć jest unikanie kontaktów oraz stronniczość w sytuacjach, gdy obowiązujące normy są niejasne lub sprzeczne, a także do nasilenia pozytywnych reakcji jednostki w sytuacjach, gdy zagrożony jest jej własny wizerunek jako człowieka liberalnego i pozbawionego uprzedzeń. Zwolennicy *teorii rasizmu symbolicznego* (Dovidio i in. 1999) sugerują, iż negatywne uczucia żywione wobec Afroamerykanów przejawiają się pośrednio i symbolicznie, co jest wynikiem jawnego odrzucenia nietolerancyjnych przekonań oraz jednoczesnego przekształcenia niechęci w bardziej zrjonalizowane, abstrakcyjne zaangażowanie i troskę o problemy społeczne i polityczne. Powyższe założenia stanowią podstawę do prowadzenia badań empirycznych na temat przejawów uprzedzeń i dyskryminacji wobec różnych osób i grup społecznych postrzeganych jako Inne (np. dyskryminacja kobiet – Eckes, Six-Materna 1998).

Bergmann i Erb (1991) posługując się *teorią pluralistycznej ignorancji* wskazują na specyficzne strategie komunikacyjne (np. pomijanie, żarty, sposób tłumaczenia zdarzeń społecznych), które leżą u podstaw współczesnych postaw wobec mniejszości społecznych i etnicznych. W tej perspektywie umieścić należy pracę M. Metina (1992), który na podstawie społecznie rozpowszechnianych żartów i anegdot dokonał analizy postaw społeczeństwa niemieckiego wobec Turków. Autor stwierdza, iż znaczna część zebranego materiału zawiera jawne i negatywne nastawienie do tej grupy etnicznej (tzw. „żarty sadystyczne”). Wyrażana w nich niechęć, wrogość i agresja świadczą o wysokim poziomie etnocentrycznych i rasistowskich postaw wobec Innych, rozumianych jako Obcy. Żarty dialogowe i narracyjne zaś służą kształtowaniu i aktywizacji stereotypu „Turka”, podkreślając jednocześnie różnice w kulturze i sytuacji społeczno-materialnej obu nacji.

Wymienione powyżej koncepcje postaw rasowych świadczą o tym, iż współczesne formy postaw wobec osób postrzeganych jako Inne są skomplikowane i wyrażane w sposób bardziej subtelny niż tradycyjne.

Analizując jednak dyskryminacyjne i rasistowskie działania, należy zwrócić szczególną uwagę na ich organizacyjny aspekt. Radtke (1995) prowadząc rozważania na temat uprawomocnionej instytucjonalnie dyskryminacji powołuje się na zamieszczony niżej schemat, gdzie przez wszystkie grupy (np. przepisy prawne dotyczące ubezpieczeń zdrowotnych) typ A określa izolowane, w pełni zamierzone i celowe działania jednostek, typ B – zamierzone i celowe działania małych grup, typ C – zamierzone i celowe ustalenia prawno-administracyjne, typ D – „ogólnie przyjęte, uniwersalne normy”, które jednak nie mogą być spełnione.

Radtke twierdzi, iż większość teorii podejmujących zagadnienia dyskryminacji analizuje je w aspekcie działań jednostki lub co najwyżej formalnej lub nieformalnej grupy. Niewiele jest natomiast opracowań, które poszukiwałyby przyczyn dyskryminacji w instytucjach i systemach tworzonych przez społeczeństwo. Według niego obecnie właśnie instytucje i organizacje są odpowiedzialne za dzielenie społeczeństwa na grupy i marginalizację niektórych z nich; bezpośrednio przez ustalenia prawne popierające nierówność społeczną i pośrednio przez stosowanie uniwersalnych norm i reguł, których konsekwencją jest nierównomierny i niesprawiedliwy podział dóbr, np. dobrze płatna praca (s. 858). Także w szkole jako instytucji upatruje Radtke przyczyn działań dyskryminacyjnych. System szkolny bowiem opiera się na różnego rodzaju podziałach, np. ze względu na wiek, płeć, narodowość, uzdolnienia czy upośledzenia, a te z kolei potęgują negatywne i dyskryminacyjne zachowania.

**Schemat 2. Typy dyskryminacji (za: Radtke 1995, s. 855)**

		Poziom przyzwolenia instytucjonalnego		
		-		+
Poziom intencji	+	(typ A) izolowane pojedyncze działania	(typ B) małe grupy	(typ C) bezpośrednie zinstytucjonalizowane działanie
	-			pośrednie zinstytucjonalizowane działanie (typ D)



# Kierunki badań empirycznych nad postawami wobec osób postrzeganych jako Inne

Przemiany polityczne lat 80. przełamały jednorodność sposobów myślenia o problemach natury społecznej. Coraz częściej akceptowano wielość i różnorodność postaw, poglądów i stylów życia. Zmiany te spowodowały także większe zainteresowanie badaczy problematyką tolerancji i nietolerancji społecznej, stereotypami i uprzedzeniami. Efektem jednak stosunkowo niedługiego okresu prowadzonych badań i analiz w Polsce jest nieliczny zbiór danych i publikacji dotyczących tychże zagadnień. Poniżej przedstawione zostaną najważniejsze badania, które ukazały się w ciągu ostatnich dziesięciu lat. W chronologicznej charakterystyce przyjęto kryterium zarówno ze względu na treść prowadzonych prac, jak i stosowane w nich metody.

W analizach na temat stereotypów przeważają badania o charakterze deskryptywnym, celem których jest przygotowanie charakterystyk wybranych kategorii społecznych i narodowościowych. Podstawową metodą stosowaną w tego typu badaniach jest dyferencjał semantyczny. Do omawianego nurtu badań należy praca J. Maciątek i I. Kurcz (1992). Badania, którymi objęto 50 osób w wieku od 17 do 85 lat, przeprowadzono w 1992 roku.

Prezentowane wyniki zebrano przy zastosowaniu dwóch porównawczych list, zawierających 87 przeciwstawnych określeń przymiotnikowych lub rzeczownikowych (np. Lista A: biedny, dobry, agresywny, leniwy itp.; Lista B: bogaty, zły, spokojny, pracowity itp.). Zestawienia cech posłużyły do opisu 12 narodowości (Amerykanie, Arabowie, Białorusini, Chińczycy, Cyganie, Litwini, Niemcy, Rosjanie, Rumuni, Wietnamczycy, Ukraińcy i Żydzi), które albo stanowiły mniejszości narodowe mieszkające w Polsce, albo były potencjalnymi imigrantami, bądź starały się o stały pobyt w naszym kraju.

Opisu wybranych narodowości (Niemcy, Rosjanie, Izraelczycy, Żydzi, Urugwajczycy, Wenezuelczycy) podjęła się także D. Maison (1997), która na podstawie informacji uzyskanych w pytaniu otwartym dokonała treściowej analizy danych.

Oto przykłady kategorii treściowych:

#### *Niemcy*

1. Cechy pozytywne (81): pracowici, czyści, porządni, oszczędni, pedantyczni, dobra gospodarka, zdyscyplinowani, solidni.
2. Cechy negatywne (21): głupi, prymitywni, wredni, źle wychowani, nudni, snoby.

#### *Rosjanie*

1. Cechy pozytywne (19): gościnni, serdeczni, zdrowi, silni, weseli.
2. Cechy negatywne (23): leniwi, brudni, chamstwo, prymitywni.

#### *Żydzi*

1. Cechy pozytywne (32): solidarni, pracowici, inteligentni, dokładni, punktualni.
2. Cechy negatywne (13): cwaniacy, chciwi, nacjonaści, lubią panować nad innymi.

Typowym przykładem prac deskryptywnych były badania prowadzone przez J. Bartmińskiego (1995) w 1993 roku wśród stu studentów w Lublinie. Autor stwierdził, iż spośród 7 wybranych kategorii (Litwin, Rosjanin, Ukraińiec, Czech, Słowak, Niemiec, Żyd) najbogatszym treściowo stereotypem jest stereotyp Polaka, Niemca i Żyda.

W literaturze przedmiotu odnaleźć można badania definiujące stereotypy w aspekcie ewaluatywnym, w których najczęściej stosuje się skalę dystansu społecznego Bogardusa.

W cytowanych powyżej pracach J. Maciątek i I. Kurcz (1992) analizie poddano stosunek badanych do kolejnych 11 narodowości (Anglik, Czech, Francuz, Litwin, Niemiec, Rosjanin, Szwed, Ukraińiec, Węgier, Włoch, Żyd) zadając m.in. następujące pytania:

Czy zgadzasz się, aby (przedstawiciel narodowości)

1. odwiedził Polskę jako turysta?.....
2. zamieszkał tutaj na stałe?.....
3. prowadził w Polsce interesy, inwestował tutaj?.....
4. pracował razem z Tobą?.....
5. został członkiem Twojej najbliższej rodziny (współmałżonek Twój lub Twojego dziecka)?.....

Badania przeprowadzono w 1990 roku. Uczestniczyło w nich 118 osób w wieku od 17 do 72 lat, zróżnicowanych pod względem płci i wykształcenia.

Analiza statystyczna ujawniła liczne korelacje:

1. im wyższe wykształcenie, tym mniejszy dystans wobec kolejnych reprezentantów,

2. starsze osoby (50 lat i więcej) odrzucają wszelkie kontakty z cudzoziemcami,
3. najbardziej odrzucanymi kategoriami byli Niemcy, Rosjanie, Żydzi, i Ukraińcy,
4. najbardziej preferowanymi natomiast byli Szwedzi, Anglicy i Francuzi.

Na podstawie badań sformułowano prawidłowość: „im bardziej geograficznie oddalona jest dana narodowość i / lub im wyższy poziom ekonomiczny w państwie, które ją reprezentuje, tym większy stopień jej akceptacji”.

Najobszerniejszym w polskiej literaturze psychologicznej studium empirycznym na temat stereotypów i uprzedzeń etnicznych u dzieci i młodzieży jest praca B. Weigl (1999).

Prowadzone pod kierunkiem autorki badania dotyczyły ustalenia przejawów stereotypowej percepcji Innych oraz natężenia uprzedzeń wobec Obcych, a także zidentyfikowanie źródeł uprzedzeń i stereotypów u dzieci oraz ustalenie teoretycznych i empirycznych przesłanek do planowania działań modyfikujących.

Efektom prowadzonych badań były następujące ustalenia:

- stereotypy na temat różnych grup narodowych i przejawy sympatii lub niechęci wobec nich występują już u 7-letnich dzieci,
- odnotowano bardzo silną faworyzację własnej grupy narodowej oraz defaworyzację innych grup,
- ustalono, iż kontakt lub jego brak nie ma wpływu na wyrażane sądy,
- istnieje ogólnie niskie podobieństwo poglądów dzieci i ich rodziców,
- związek ten jest wyższy, gdy dotyczy obiektów mało znanych z własnego doświadczenia dzieci,
- istotny wpływ na postawy dzieci wywierają teksty literackie, często w sposób nieświadomy przemycające treści stereotypowe.

Nie sposób przytoczyć wszystkich prowadzonych przez B. Weigl prac, lecz w toku dalszej analizy stanowić będą one często punkt odniesienia dla własnych wyników.

Do grupy prac na temat stereotypów etnicznych włączyć należy badania prowadzone przez M. Koftę i G. Sędaka (1995). Autorzy zaproponowali wyodrębnienie dwóch składników w stereotypie etnicznym: komponent egzemplaryczny i „duszy grupowej”. Głównym celem badań było ustalenie, w jaki sposób poszczególne składniki oraz ważne wydarzenie polityczne (wybory parlamentarne) wpływają na ujawnienie się uprzedzeń i skłonności dyskryminacyjnych w stosunku do potencjalnego kandydata do Sejmu (o nazwisku żydowskim) oraz do Żydów jako grupy. Omawiane badania prowadzono w 1991 roku na grupie 210 uczniów z IV klas techników warszawskich.

Najważniejszymi wynikami było stwierdzenie, że:

- duże natężenie komponentu egzemplarycznego zwiększało podejrzliwość wobec kandydata o żydowskim nazwisku oraz zmniejszało jego atrakcyjność jako kandydata jako polityka;
- duże natężenie komponentu „duszy grupowej” było silnie związane z symptomami uprzedzeń i skłonności dyskryminacyjnych wobec Żydów i osób pochodzenia żydowskiego;
- zaobserwowano wzrost uprzedzeń antysemitycznych wraz ze zbliżającymi się wyborami.

Najnowszą publikacją dotyczącą zjawiska stereotypów i uprzedzeń jest książka H. Pietrzaka (2000), w której to autor prezentuje wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów na terenie Eurorejonu Karpackiego, obejmującego Polskę, Ukrainę, Słowację, Węgry i Rumunię. Badania prowadzone były w języku narodowym wybranych grup. Respondenci oceniali na 5-stopniowej skali 11 nacji (Polaków, Ukraińców, Słowaków, Węgrów, Rumunów, Boliwijczyków, Birmańczyków, Belgów, Żydów, Romów, Niemców). Dokonano szczegółowej analizy uzyskanych wyników, prezentując zbiorcze charakterystyki poszczególnych narodowości. Oto najistotniejsze wnioski sformułowane przez autora:

- najbardziej pozytywny stereotyp narodowościowy badani odnoszą do samych siebie;
- pozostałe grupy narodowościowe nie są przez badanych konotowane tak wysoce pozytywnie;
- ujawniono szczególną niechęć w stosunku do Cyganów, Rumunów, Ukraińców i Węgrów;
- nie stwierdzono negatywnych ocen w stosunku do Żydów;
- oceny odniesione do Birmańczyków i Boliwijczyków są bliskie neutralności.

Prezentowane badania stanowią jedną z nielicznych prób określenia autostereotypów i heterostereotypów wśród badanych narodowości.

Teoriom i badaniom nad źródłami, formami i przejawami ustosunkowań wobec różnych grup społecznych poświęcona została praca D. Maison (1997). Badania pod kierunkiem autorki przeprowadzono w 1991 roku wśród 600 uczniów szkół podstawowych, średnich i pomaturalnych. W publikacji zaprezentowano trzy różne typy badań. Pierwsze z nich to interesujące zestawienie połączenia metod bezpośrednich i pośrednich w badaniach nad stereotypami i uprzedzeniami. Wyniki potwierdziły hipotezę, że udział afektu w ocenianiu jest tym mniejszy, im bardziej rozwinięty jest system wiedzy o obiekcie i system standardów oceniania. W drugim ustalono, iż informacja o kraju pochodzenia autora (Izraelczyk, Żyd) wpływa na ocenę neutralnego wytworu (projekt domu) oraz skraca czas wydawania sądów. Trzeci typ ba-

dań miał na celu przetestowanie właściwości i zróżnicowania umysłowych reprezentacji narodowych (Wenezuela, Urugwaj, Niemcy, Rosja, Izrael).

Uzyskane wyniki wskazują na znaczne zróżnicowanie poznawczych reprezentacji wybranych narodowości, przejawiające się w stopniu rozbudowania treści, rodzaju wiedzy, nasyceniu afektem, ocenie podobieństwa do własnej grupy narodowej. Na podstawie wypowiedzi badanych stwierdzono także rozbieżność pomiędzy deklarowanym własnym stosunkiem wobec wybranych kategorii a ogólną bardzo negatywną oceną nastawienia Polaków jako grupy wobec Innych.

W prezentacji prowadzonych badań dotyczących nietolerancji nie może zabraknąć prac dotyczących problemu tolerancji opublikowanych w 1992 roku w tomie pt. *Tolerancja* pod redakcją B. Karolczak-Biernackiej. Oprócz rozważań teoretycznych na temat tolerancji i nietolerancji, zawarto w nim także opis badań i sondaży prowadzonych w celu ustalenia zasięgu wymienionych zjawisk, jak również analizę czynników wpływających na ich poziom.

Do grupy badań określających znaczenie czynników wpływających na stereotypy i uprzedzenia należą prace empiryczne prowadzone przez W. Łukaszewskiego i B. Stajniak (1998). Głównym ich celem było określenie związku pomiędzy tożsamością narodową a nastawieniem do innych narodów. Autorzy wysuwają wniosek, iż u podstaw wyrażanego stosunku do innych narodów wśród badanych niemieckich (wszyscy są tacy sami, choć wszyscy raczej średni) znajduje się mechanizm politycznej poprawności. Natomiast dane polskie wskazują na częstsze odwoływanie się do stereotypów poszczególnych kategorii, które silnie nacechowane są afektem warunkowanym geograficznym kryterium Wschód–Zachód. Polacy posiadają jednocześnie silnie wykrystalizowane stereotypy większości narodów europejskich oraz charakteryzują się silną koncentracją na własnej grupie narodowej, tj. mają silnie pobudzoną tożsamością narodową.

Wśród publikacji dotyczących analizy znaczenia autorytaryzmu, patriotyzmu i nacjonalizmu dla procesu spostrzegania różnych sytuacji społecznych należy wymienić prace prowadzone pod kierunkiem K. Skarżyńskiej (Skarżyńska, Poppe 1997, Skarżyńska 1997, Skarżyńska, Gientka 1999). Kolejne artykuły zawierają zarówno teoretyczne rozważania na temat wymienionych zjawisk społecznych, jak również próbują ustalić ich związek z następującymi zmiennymi: tolerancją, percepcją zagrożeń, aktywnością społeczną, motywacją wyboru kierunku studiów, stosunkiem do kary śmierci. Prowadzone badania empiryczne z zakresu nacjonalizmu potwierdziły tezę, iż postawy te mają źródła socjalizacyjne (im bardziej patriotycznie nastawieni są rodzice, tym bardziej nacjonalistyczne są postawy ich dzieci). Na poziom patriotyzmu młodzieży istotny wpływ ma zadowolenie z sytuacji

ekonomicznej rodziny i kraju, natomiast nie stwierdzono istotnego związku tej zmiennej z postawami rodziców. Badania wykazały także na ogólnie wyższą przychylność wobec Polaków wśród młodzieży deklarującej wysoki poziom patriotyzmu. W cytowanych pracach znaleźć można również badania na temat związku sympatii i niechęci do demokracji ze zmiennymi społeczno-demograficznymi i psychologicznymi. Jednym z najistotniejszych wniosków wysuniętych przez autorkę jest stwierdzenie, że jednostka nie może cenić wartości demokratycznych, jeżeli nie posiada psychologicznych ku temu predyspozycji, np. wewnętrzznego poczucia kontroli, potrzeby wpływu i wolności.

Istotną grupę badań stanowią prace Zespołu Badań nad Tożsamością Osobistą i Społeczną Wydziału Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego koordynowane przez profesor Marię Jarymowicz. Prowadzone przez ten zespół liczne badania empiryczne potwierdziły m.in. poniższe zależności:

- zbyt duży dystans względem innych ludzi wywołuje lęk przed dewiacją, społeczną dezaprobatą i alienacją, co powoduje (przy pewnym, różnym dla różnych ludzi stopniu odrębności) wzrost konformizmu, zawyżania ocen podobieństwa (Jarymowicz 1983, s. 105);
- zbyt mały dystans względem innych ludzi powoduje uczucie zagrożenia poczucia własnej unikalności, co stwarza tendencję do zaniżania ocen podobieństwa (Jarymowicz 1984, s. 24);
- badani zaniżają stopień ocen podobieństwa w zakresie cech negatywnych, a zawyżają w obrębie cech pozytywnych, co wynika z potrzeby zachowania własnej wartości – im wyższy stopień podobieństwa, tym niższe wskaźniki samoakceptacji (Jarymowicz 1984, s. 20).

Nie sposób zaprezentować wszystkich wyników prac tego zespołu. O różnorodności prowadzonych analiz świadczyć może chociażby wymienienie obszarów badawczych, np.:

- Wpływ zmiennych tożsamościowych na reakcje obronne w sytuacji zagrożenia Ja (Grzegołowska-Klarkowska 1988);
- Sposoby redukcji problemów tożsamościowych w aspekcie różnicowania Ja–My i My–Oni (Madrosz-Wróblewska 1988);
- Społeczna deindywidualizacja a stopień poznawczego wyodrębnienia Ja (Jarymowicz Sikorzyńska, Waszuk 1988);
- Ustalenie wpływu stopnia podobieństwa / odrębności Ja–Inni (Szuster-Zbrojewicz 1988, 1994);
- Wielkości dystansu Ja–Inny (Krzemionka 1988) na gotowość do egzocentrycznego angażowania się w sprawę poza osobiste.

W wymienionych badaniach Inny należał do kategorii osób podobnych, przynależnych do tych samych grup, był tzw. „swoim”, „uogólnionym in-

nym". Oddzielną grupę prac zespołu stanowią badania na temat znaczenia determinantów tożsamościowych dla procesu postrzegania ludzi, gdzie Inny przyjmuje znaczenie obcy, nieprzynależny, niepodobny.

W badaniu przeprowadzonym przez M. Kamińską-Feldman (1994) dokonano próby ustalenia znaczenia odrębności schematu Ja (wobec My i Inni) dla procesu stygmatyzacji społecznej. Do określenia stopnia wyrazistości stereotypów społecznych zastosowano pomiar asymetrii w szacowaniu dystansów Ja–Inni. Użyta technika graficzna polegała na określeniu przez badanych w milimetrach odległości Ja od X (np. Żyda) i X (np. Żyda) od Ja. Algebraiczna różnica mogła przybierać wartość dodatnią lub ujemną. Na podstawie założeń teoretycznych przyjęto, iż wartość pozytywna wskaźnika oznacza typowy efekt koncentracji na Ja (np. Szwed), natomiast negatywna świadczy o koncentracji na innych (np. Żyd), co zinterpretowane zostało jako przejaw stygmatyzacji. Dalsze badania potwierdziły także hipotezę, iż osoby o niskiej odrębności schematowej częściej ujawniają skłonność do stygmatyzowania innych ludzi.

W pracach eksperymentalnych K. Wolaka (1994) potwierdzone zostało założenie, iż wraz ze wzrostem negatywnego obrazu własnej grupy następuje wzrost negatywnych nastawień wobec grup obcych. Ustalono również, że zależność ta koreluje ze stopniem odrębności schematowej. W prezentowanym przez A. Kwiatkowską (1994) badaniu dokonano próby ustalenia znaczenia odrębności schematowej Ja względem My dla procesu kategoryzacji społecznej. Wielkość gotowości do kategoryjnego przetwarzania informacji ustalono na podstawie odpowiedzi badanych określających stopień przydatności powierzchownych cech (rysy twarzy, mimika, gestykulacja, typ sylwetki i ubiór) do rozpoznawania wybranych narodowości (Amerykanin, Polak, Rosjanin, Świadek Jehowy). Na podstawie uzyskanych wyników przyjęto, iż procesy kategoryzacji społecznych mogą służyć eliminowaniu problemów wynikających z nieukształtowanej lub zagrożonej tożsamości społecznej (im niższy poziom odrębności schematowej Ja względem My, tym wyższa skłonność do kategoryzacji).

W dokonanym powyżej zestawieniu prac empirycznych nakreślono główne kierunki prowadzonych badań. Kolejne nurty zilustrowano wybranymi przykładami prac, przedstawiając zarówno zastosowane w nich metody i techniki badań, jak i najważniejsze postulaty.

Wszechstronna analiza przedstawionych publikacji pozwoliła na sformułowanie następujących wniosków:

- Postawę wobec grup społecznych określa się na podstawie różnych zmiennych i wskaźników. O jej kierunku i sile wnioskuje się zarówno na podstawie stereotypów, uprzedzeń, jak i zachowań dyskryminacyjnych.

- Brak zgodności w doborze wskaźników stereotypów i uprzedzeń powoduje, iż uzyskiwane wyniki badań są praktycznie nieporównywalne.
- W dotychczasowych badaniach przeważają prace, których celem było bądź określenie (najczęściej na podstawie dyferencjału semantycznego) treści schematów kategorii społecznych, bądź badanie uprzedzeń z zastosowaniem różnych wersji skali dystansu Bogardusa.
- Nie prowadzono badań uwzględniających zależności między stereotypami, uprzedzeniami i dyskryminacją.
- W nielicznych jedynie badaniach uwzględniono wpływ czynników demograficznych i indywidualnych.
- Istotne wydaje się uwzględnienie w badaniach kontekstu społecznego (np. aktualnie ważne wydarzenia społeczne).

Uwzględniając w projektowanych badaniach powyższe wnioski, sugeruje się przyjęcie następujących założeń:

- Postawę wobec osób postrzeganych jako Inne analizować należy jako strukturę procesów poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych.
- Operacjonalizując kolejne komponenty określić je można poprzez gotowość do stereotypizacji, deklarowane zdystansowanie oraz tendencję do zachowań dyskryminacyjnych.
- Badając postawę wobec różnych kategorii społecznych należy uwzględnić zachodzące zależności między kierunkiem i siłą trzech kolejnych komponentów.
- Do empirycznego wyznaczenia wybranych komponentów należy konstruować narzędzia badawcze, które nie powielają dotychczas najczęściej stosowanych.
- Należy poszerzyć zakres najczęściej prowadzonych badań nad postawami wobec osób spostrzeganych jako Inne poprzez uwzględnianie wpływu na nie zarówno czynników demograficznych, jak i indywidualnych.
- Aby zminimalizować wpływ zewnętrznych, zakłócających czynników, analizie należy poddać znaczenie kontekstu społecznego respondentów (np. aktualnie ważne wydarzenia społeczne, matura czy podjęcie nauki w nowej szkole).



# Metodologiczne podstawy badań własnych

## 5.1. Założenia teoretyczne i hipotezy badawcze

Zgodnie ze stanowiskiem strukturalnym postawa w niniejszej pracy określona została jako względnie trwała struktura procesów poznawczych, emocjonalnych i tendencji do zachowań, w których wyraża się stosunek podmiotu wobec danego obiektu. Poddanym analizie przedmiotem postaw były kategorie osób zróżnicowane pod względem narodowościowym, rasowym i religijnym, czyli takie, które najczęściej definiowane bywają jako obce, nie należące do kategorii *My*. Systematyzując rozważania na temat przebiegu procesu spostrzegania stwierdzono, iż na pierwszym jego etapie następuje zdefiniowanie partnera interakcji w kategoriach *Ja* i *nie-Ja* lub *My*–*Inni*.

Ludzie najczęściej dokonują klasyfikacji i kategoryzacji partnerów interakcji za pomocą tzw. cech centralnych. Jak wykazują badania, za takie atrybuty uznać należy wygląd zewnętrzny, głoszone opinie lub zachowanie. Uzasadnione wydaje się założenie, iż w przypadku powyżej wyodrębnionych kategorii narodowościowych (np. Niemiec, Polak czy Żyd), etnicznych (np. Murzyn) czy religijnych (np. Świadek Jehowy) cechy świadczące o takiej przynależności są podstawowymi w procesie wyznaczania kategorii *Inny*. Konsekwencją powyższego stwierdzenia jest uznanie, iż w tak kategorialnie wyznaczonym procesie, szczególnie w jego początkowej fazie, ludzie odwoływać się będą do silnie utrwalonych i gotowych schematów.

Ze względu na specyfikę zdefiniowanego powyżej przedmiotu postawy przyjęto, iż rolę kolejnych jej komponentów odgrywać będą stereotypy, uprzedzenia i zachowania dyskryminacyjne. W konsekwencji przeglądu literatury z zakresu wyszczególnionych pojęć uznano, iż kolejne komponenty zoperacjonalizowane zostaną poprzez następujące zmienne:

1. gotowość do stereotypizacji,
2. deklarowane zdystansowanie,
3. tendencję do wyboru zachowań dyskryminacyjnych.

Zgodnie z wyróżnionymi zmiennymi postawę nietolerancyjną charakteryzować będzie wysoki stopień gotowości do stereotypizacji, wysoki poziom

deklarowanego zdystansowania oraz tendencja do wyboru zachowań dyskryminacyjnych. Gdy poszczególne parametry przybierać będą niskie wartości, będziemy mówić o nastawieniu tolerancyjnym, natomiast gdy będą one wzrastać, będzie to równoznaczne ze wzrostem natężenia nietolerancji żywionej wobec wybranych obiektów.

Opisu postaw dokonuje się zazwyczaj w celu ustalenia ewentualnych możliwości ich modyfikowania lub zmieniania. W literaturze odnaleźć można szereg prac na temat ustalenia czynników wpływających na wyodrębnione i poddane analizie rodzaje postaw. Właściwości te dotyczą zarówno podmiotu i przedmiotu, jak i samej sytuacji interakcyjnej. Głównym kryterium przyjętym w trakcie dokonywania wyboru **czynników indywidualnych** dla potrzeb niniejszej pracy była z jednej strony ich funkcja regulacyjna w procesie spostrzegania ludzi, a z drugiej natomiast możliwość ich modyfikowania i rozwijania w procesie edukacyjnym.

Na podstawie dostępnej literatury uznano, iż sposób spostrzegania samego siebie wpływa na kształtujące się postawy wobec innych ludzi. W procesie samopoznawania poprzez ciągle udzielanie odpowiedzi na pytanie „kim jestem?” i „jaki jestem?”, człowiek otrzymuje wiedzę obejmującą sądy opisujące i oceniająco-wartościujące. Te drugie są konsekwencją dokonywania ciągłych porównań w obrębie grup własnych i obcych. Poznawanie siebie i innych stanowi podstawę kształtowania się tożsamości osobistej i społecznej. Badania dowodzą, iż **stopień postrzeganego podobieństwa vs. różnicy oraz poziom odrębności schematowej** wyznaczają różne perspektywy dla rozumienia i wartościowania rzeczywistości. Uznaje się, iż osoby o większym stopniu poznawczej indywidualności – tak zwanego poznawczego wyodrębnienia własnej osoby – wykazują wyższy stopień wnikliwości w procesach percepcji i ewaluacji społecznej (Jarymowicz 1994). Można tym samym przypuszczać, iż takie osoby przejawiać będą niższy poziom gotowości do wydawania pochopnych i stereotypowych sądów, deklarować mniejsze emocjonalne zdystansowanie oraz rzadziej wybierać zachowania dyskryminacyjne.

Postrzeganie siebie jako członka danej grupy wpływa bodajże najsilniej na procesy kształtowania i przejawiania postaw wobec innych ludzi. Z tego też względu za istotne uznano włączenie do prowadzonej analizy zagadnień z zakresu zjawisk dotyczących **etnocentryzmu**. Wedle założeń (Brewer 1986, Tajfel, Turner 1976, 1986) grupa własna stanowi wyznacznik do oceniania i klasyfikowania innych ludzi. Zazwyczaj jednak grupa własna postrzegana jest jako lepsza niż „obce”. Prowadzone badania miały na celu ustalenie, w jaki sposób powyższa zmienna determinuje kolejne elementy nietolerancyjnych postaw.

Dla pełnego opisu postaw za istotne uznano określenie stopnia **ważności wybranych cech przedmiotu** dla procesu poznawania. Na podstawie prezentowanej w poprzednim rozdziale literatury postawiono tezę, że uznanie przez respondentów w trakcie poznawania innych ludzi znaczenia takich cech, jak rysy twarzy, typ sylwetki, ubiór i opinia innych, wyznaczać będzie tendencję do stereotypizacji. Deklarowanie natomiast ważności właściwości związanych z konkretnym zachowaniem człowieka łączyć się może z tendencją do indywidualizowania spostrzeżeń i tym samym unikania uproszczonego i schematycznego poznawania i oceniania Innych.

Omawiając zagadnienia związane z postawami wobec osób postrzeganych jako Inne nie sposób pominąć zjawiska **autorytaryzmu**, który definiowany bywa zarówno jako cecha osobowości, jak i pewna orientacja czy skłonność determinująca relacje społeczne. Choć wyniki badań w sposób jednoznaczny i pewny potwierdzają związek tej zmiennej z nietolerancyjnymi postawami, to jednak istotne jest zarówno uaktualnienie danych dotyczących określenia poziomu tzw. „zgeneralizowanej nietolerancji” w społeczeństwie polskim, jak również ustalenie jej determinantów.

Poddając rozważaniom związki między wyżej wymienionymi indywidualnymi czynnikami a przejawianymi przez młodzież postawami, za nieodzowne uznano poszerzenie analizy o **czynniki demograficzne**. Badaną populację scharakteryzowano ze względu na następujące zmienne: płeć, wiek, rodzaj szkoły, miejsce zamieszkania i wykształcenie rodziców. Wśród badań z tego zakresu znajdujemy jednak niewiele doniesień i informacji na temat znaczenia czynników zewnętrznych w kształtowaniu i rozwoju postaw. W pracy przyjęto natomiast, iż niektóre z nich w istotny sposób kształtują wyznaczone postawy wpływając na poszczególne jej elementy. Zastanawiano się także nad nadaniem im funkcji mediatorów między czynnikami indywidualnymi a kolejnymi komponentami postaw.

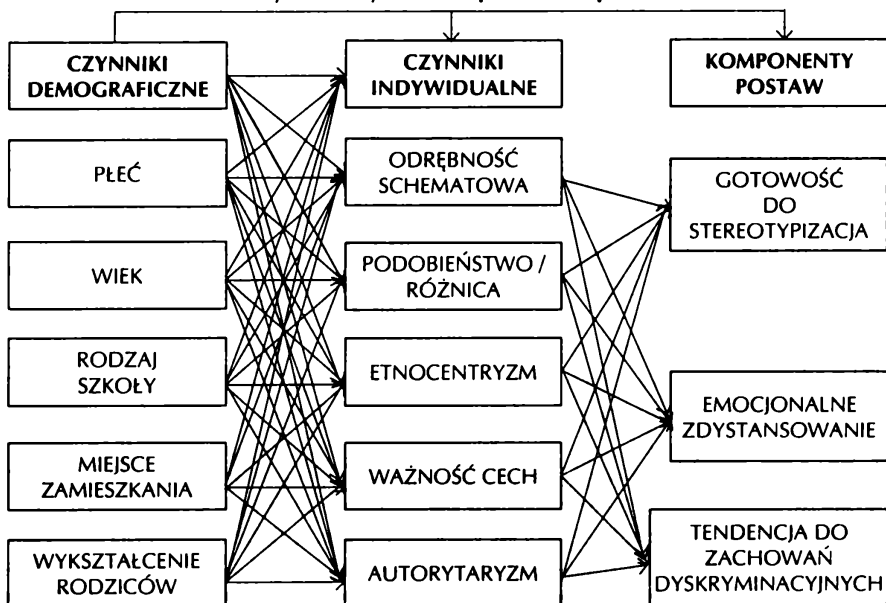
Nieliczne wyniki badań sugerują, iż **pleć** badanych może mieć istotny wpływ na sposób wyrażania opinii na temat innych ludzi. Zgodnie z nimi mężczyźni częściej niż kobiety skłonni są do jawnego i bezpośredniego prezentowania niechęci w stosunku do Innych (np. Korzeniowski 1993). Założono, iż niniejsza analiza pozwoli ustalić wpływ tej zmiennej na kolejne komponenty nietolerancyjnej postawy.

Badania prowadzone nad autorytaryzmem wskazują na zależność między **wiekem** respondentów a konserwatyzmem ich opinii i zachowań (Korzeniowski 1999). Powołując się na powyższe stwierdzenie, można postawić hipotezę, iż wiek badanych pozytywnie koreluje z ich gotowością do stereotypizacji, deklarowanym dystansowaniem się i tendencją do wyboru zachowań dyskryminacyjnych.

Kolejne wybrane czynniki różnicowały badanych ze względu na **rodzaj szkoły i miejsce zamieszkania** oraz **wykształcenie rodziców**. Na podstawie wymienionych czynników wnioskować można na temat statusu grupy badanych, który z nich jest istotnym determinantem nietolerancji. Zestawienie danych pochodzących od uczniów z elitarnej szkoły mieszczącej się w centrum dużego miasta z wypowiedziami młodzieży uczącej się w przeciętnej szkole w peryferyjnej dzielnicy powinno zweryfikować hipotezę, iż ludzie należący do grup o niższym statusie społecznym częściej niż pozostali przejawiają wyższy poziom nietolerancji. Podobne znaczenie przypisać należy dwóm pozostałym zmiennym. Zgodnie z czym należy spodziewać się, że badani z dużej aglomeracji miejskiej charakteryzować się będą niższą gotowością do stereotypizacji, mniejszym dystansowaniem się oraz rzadszym wyborem interakcji o charakterze dyskryminacyjnym niż ich rówieśnicy z małego gminnego miasteczka. Podobny kierunek powinna przybrać zależność między niskim poziomem wykształcenia rodziców a nasileniem postaw nietolerancyjnych.

Uporządkowane i usystematyzowane kierunki badań i analiz przedstawia schemat 3.

**Schemat 3. Model analizy związków między czynnikami demograficznymi i indywidualnymi a komponentami postaw**



Analiza prac o charakterze teoretycznym i empirycznym pozwoliła na sformułowanie następujących **hipotez badawczych**:

1. Siła poszczególnych komponentów postaw badanej młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne zależy od specyfiki spostrzeganej kategorii społecznej.
2. Relacje między kolejnymi komponentami postaw ujawnianych przez badanych w stosunku do osób postrzeganych jako Inne zmieniają się w zależności od specyfiki wybranych kategorii społecznych.
3. Badani przypisują przedstawicielom poszczególnych grup narodowych, etnicznych i religijnych cechy i właściwości mające znamiona stereotypów.
4. Wybór interakcji w stosunku do poszczególnych kategorii osób uzależniony jest od charakterystyki danej grupy.
5. Wybrane czynniki demograficzne: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, typ szkoły, wykształcenie rodziców, wpływają na kształtowanie się takich czynników indywidualnych, jak odrębność schematowa, spostrzegane podobieństwo vs. różnica, etnocentryzm, spostrzeganie ważności cech obiektu, autorytaryzm.
6. Wybrane czynniki demograficzne: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, typ szkoły, wykształcenie rodziców, oraz czynniki indywidualne: odrębność schematowa, spostrzegane podobieństwo vs. różnica, etnocentryzm, spostrzeganie ważności cech obiektu, autorytaryzm, wpływają na poziom gotowości badanych do stereotypizacji.
7. Wybrane czynniki demograficzne: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, typ szkoły, wykształcenie rodziców, oraz czynniki indywidualne: odrębność schematowa, spostrzegane podobieństwo vs. różnica, etnocentryzm, autorytaryzm, wpływają na poziom emocjonalnego dystansowania się wobec osób postrzeganych jako Inne.
8. Wybrane czynniki demograficzne: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, typ szkoły, wykształcenie rodziców, oraz czynniki indywidualne: odrębność schematowa, spostrzegane podobieństwo vs. różnica, etnocentryzm, autorytaryzm, wpływają na deklarowany poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych.

## 5.2. Metody, techniki i narzędzia badawcze

W celu zweryfikowania hipotez oraz rozwiązania problemów badawczych dobrano odpowiednie metody, techniki i narzędzia badawcze.

Badania prowadzone były metodą sondażu diagnostycznego. Według T. Pilcha (1995) metoda ta pozwala na gromadzenie wiedzy o atrybutach

strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zmian społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunku rozwoju określonych zjawisk w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną, w której badane zjawisko występuje (s. 51).

W ramach wymienionej metody zastosowano następujące techniki: ankietę, test socjometryczny oraz skalę ocen. W obrębie wyszczególnionych technik wybrano lub skonstruowano następujące narzędzia badawcze:

**1. Kwestionariusz Spostrzegania Społecznego** skonstruowany został na podstawie założeń i dokładnego opisu jego autorki M. Jarymowicz (1994, s. 20).

W pierwszej części narzędzia dokonano koncentracji badanych na Innych, zadając kolejno dwa pytania:

1. Kogo przede wszystkim masz na myśli, używając słowa Inny?
2. Kiedy myślisz o innych ludziach, jakiego rodzaju właściwości bierzesz pod uwagę?

Poniżej znajdowała się lista 62 rzeczowników (terminy wyłącznie pozytywne), tj. tolerancja, towarzyskość, otwartość. Spośród zakreślonych właściwości respondenci wybierali 10 właściwości najczęściej przypisywanych innym ludziom.

W drugiej części badania, dotyczącej Ja, respondenci za pomocą takiej samej listy rzeczowników wskazywali na 10 najczęściej sobie przypisywanych właściwości.

Dziesięć każdorazowo wybranych przez osoby badane rzeczowników uznano za dymensje schematowe. Natomiast wskaźnik odrębności schematów odniesiono do dymensji prototypowych, czyli takich, które wskazywane były przez respondenta w odniesieniu do jednego z obiektów, a pomijane w przypadku drugiego.

Przyjęto za M. Jarymowicz (1994, s. 21), że „miarą stopnia odrębności schematowej jest liczba dymensji schematowych, odnoszących się do danego obiektu i zarazem nie występujących wśród dymensji schematowych odnoszących się do innego obiektu”. 11-stopniowa skala poziomu odrębności schematowej osiągać może, zgodnie z powyższym, wartość od 0 do 10.

- 2. Kwestionariusz Samoopisu** (1984, s. 10). W celu ustalenia stopnia spostrzeganej odrębności badani szacowali za pomocą 7-stopniowej skali swoje podobieństwo względem innych osób w odniesieniu do 20 cech opisanych przymiotnikowo. Wśród nich znalazło się 10 właściwości pozytywnych: uczciwy, aktywny, przyjacielski, szczerzy, wesoły, rozsądny, skromny, towarzyski, tolerancyjny, odpowiedzialny, oraz 10 negatywnych: obłudny, niedyskretny, sztuczny, wyniosły, kłamliwy, niewrażliwy, lekceważący, egoistyczny, nudny, leniwy.
- 3. Skala percepcji cech** – służąca do ustalenia stopnia ważności dla badanych wybranych właściwości obiektu w trakcie procesu postrzegania.

W badaniach zastosowano zmodyfikowaną formę skali skonstruowanej przez A. Kwiatkowską (1994, s. 52), która za pomocą tego narzędzia badała przydatność cech fizycznych dla identyfikacji reprezentantów różnych grup. Oprócz wymienionych przez A. Kwiatkowską cech (rysy twarzy, mimika, typ sylwetki i ubiór) osoby badane określały także przydatność obserwowanego zachowania, własnej intuicji i opinii innych dla poznawania nieznanego osoby. Możliwe odpowiedzi umieszczono na kontinuum od „bardzo ważna” do „zupełnie nieważna”, oznaczając je kolejnymi cyframi od 1 do 4. Wśród wyborów umieszczono odpowiedź neutralną „nie mam zdania na ten temat”.

**4. Skala Nastawień Autorytarnych** jest typową skalą typu Likerta. Badani przy pomocy odpowiedzi umieszczonych na kontinuum od „zdecydowanie zgadzam się” do „zdecydowanie nie zgadzam się” opisywali swój stosunek wobec kolejnych 30 twierdzeń. Treść zamieszczonych zdań stanowiła charakterystykę społeczno-ekonomiczną i demograficzną, odnoszącą się do następujących przeciwstawnych par:

- kobiety–mężczyźni (np. „Gdyby kobiety nie musiały pracować zarobkowo, to na pewno wołałyby zostać w domu”);
- młodzi–starzy (np. „Dzieci powinny bezwzględnie przestrzegać szeregu niepodważalnych reguł”);
- biedni–bogaci (np. „Ludzie ubodzy zachowują się często gorzej niż bogaci”);
- chorzy–zdrowi (np. „Społeczeństwo nie powinno dopłacać do nauki osób niepełnosprawnych”);
- swoi–obcy (np. „Wielu Polaków jest bezrobotnych, w związku z tym powinno zakazać się zatrudniania obcokrajowców”);
- podobni–niepodobni (np. „Małżeństwa powinny dobierać się na zasadzie podobieństwa rasy, wyznania czy warstwy społecznej”);
- wierzący–niewierzący (np. „Byłoby najlepiej, gdyby wszyscy ludzie wyznawali jedną religię”).

Zgodnie z przyjętą definicją autorytaryzmu zaprezentowane opinie wyrażone zostały w postaci sądów wartościujących, wskazujących na hierarchiczną wizję rzeczywistości (lepsi–gorsi, posiadający władzę–podporządkowani). Forma i treść poszczególnych zdań podporządkowana została założeniu, iż autorytaryzm jest funkcją ograniczonych horyzontów poznawczych, wynikiem czego jest odwoływanie się do opinii i wskazówek autorytetów i oraz stosowanie uproszczonych, czarno-białych schematów i kategorii poznawczych. Tak więc zastosowane w badaniu twierdzenia ujęte zostały w formie często społecznie powielanych i rozpowszechnionych określeń i twierdzeń (np. „Spełnieniem kobiet jest macierzyństwo”). Ponieważ autorytaryzm określić można mianem „zgeneralizowanej nietolerancji”, większość wybranych

do badania opinii prezentuje sądy negatywnie wartościujące i dyskryminujące (odmawiane prawa do inności, popieranie niechęci, agresji lub wrogości, ośmieszanie i stygmatyzowanie). Doboru kolejnych zdań dokonano na podstawie przeglądu literatury przedmiotu (m.in. Körner 1976; Hamer 1994), a także wykorzystano tzw. powszechne i potoczne określenia. Na podstawie uzyskanych wyników, przyjmujących wartość od 0 do 120, określono trzy poziomy nasilenia nastawień autorytarnych i ustalono normy wewnętrzzgrupowe dla badanej populacji.

5. W celu ustalenia **stopnia gotowości do stereotypizacji** wykorzystano do badań własnych sformułowane przez A. Kamińską-Feldman (1994, s. 52) pytanie, dotyczące szybkości rozpoznawania kategorii zróżnicowanych pod względem narodowościowym, etnicznym i religijnym. Przyjęta jednak konstrukcja zastosowanego do badań zadania oparta została na odmiennych założeniach teoretycznych, podstawę których stanowiły dwie poniżej przedstawione tezy:

1. Stereotypy aktywizowane zostają automatycznie poprzez nazwę czy etykietę danej kategorii (Chen, Bargh 1998; Bargh 1999).
2. Proces stereotypizacji uruchomiony zostaje tylko wtedy, gdy podmiot percepcji posiada odpowiedni zestaw przekonań na temat jakiejś kategorii (Brewer 1999).

Zgodnie z powyższym uznano, iż im badana osoba posiada bogatszy i silniejszy zestaw stereotypowo określonych właściwości na temat danej kategorii, tym będzie bardziej pewna natychmiastowego rozpoznania poszczególnych jej członków. Na podstawie tej zależności ustalono poziom wskaźnika gotowości do stereotypizacji, który mógł przybrać wartość od 1 („w ogóle nie rozpoznałbym”) do 3 („natychmiast rozpoznałbym”). W zadaniu określono neutralną dla badanych sytuację – „pobyć na obozie naukowym”, nie wyznaczając jednak konkretnych relacji interpersonalnych, co według wyników licznych badań usprawiedliwia posługiwanie się stereotypami. Zgodnie ze stwierdzeniem, iż stereotypy ujawniają się najczęściej wtedy, gdy informacje indywidualizujące daną grupę są słabe albo nie ma ich wcale, opisując sytuację przyjęto założenie o hipotetycznej niemożliwości rozpoznawania poszczególnych osób na podstawie cech jednoznacznych, np. języka (założenia: „wszyscy doskonale władają np. językiem angielskim”).

6. Głównym celem zastosowanego w badaniach **socjogramu kołowego** było ustalenie stopnia akceptacji vs. negacji w stosunku do wybranych kategorii osób, tj. Amerykanin, Cygan, Rosjanin, Świadek Jehowy, Żyd, Niemiec, Polak, Niepełnosprawny, Chińczyk, Murzyn. Stopień ustalono na podstawie zaznaczanego przez badanych dystansu mierzonego w milimetrach. Odległość końcowa nie była ani określona, ani limitowana, początkowa



natomiast otrzymała wartość 0. Należy zaznaczyć, iż nakreślony okrąg posiadał średnicę 2 centymetrów. Wszystkie wybory znajdujące się poza nim interpretowano jako zdecydowaną negację danej kategorii osób.

7. Do celu ustalenia rodzajów zachowań deklarowanych wobec wybranych kategorii osób w badaniu zastosowano **zestaw zdań niedokończonych**. Narzędzie zawierało 9 zdań określających konkretne interakcje interpersonalne. Sytuacje te zróżnicowane były ze względu na stopień bliskości podmiotu i przedmiotu. Zgodnie z tym określono sytuacje neutralne (np. „Nad wspólnym zadaniem pracowałbym z....., ponieważ.....”) i sytuacje charakteryzujące się wysokim stopniem współzależności w kontaktach (np. „Sądzę, że w akademiku mógłbym wspólnie zamieszkać z....., ponieważ.....”). Sformułowane do badania zdania podzielono na pozytywne (np. „O swoich problemach chętnie porozmawiałbym z....., ponieważ.....”) i negatywne (np. „Nie sądzę, żebym z. ...., mógł przebywać dłużej niż 10 minut, ponieważ.....”). Na podstawie ostatniej z wymienionych sytuacji wnioskowano o stopniu zainteresowania badanych wobec wymienianych kategorii („O..... chciałbym dowiedzieć się więcej, niż wiem dotychczas, ponieważ.....”). Powyższe narzędzie pozwoliło na przeprowadzenie zarówno analizy jakościowej jak i ilościowej. Na podstawie uzyskanych wyników ustalono bowiem nasilenie deklarowanych zachowań dyskryminacyjnych wobec poszczególnych kategorii oraz motywy takich wyborów.

### 5.3. Organizacja i przebieg badań

W grudniu 1998 roku przeprowadzono badania pilotażowe, które pozwoliły na zmodyfikowanie oraz wykluczenie pytań uznanych jako trudne, niezrozumiałe lub niewnoszące poznawczych informacji. Od lutego do maja 1999 roku prowadzono badania właściwe, w których uczestniczyło 757 uczniów z trzech wyznaczonych liceów ogólnokształcących, mieszczących się na terenie dużego miasta wojewódzkiego i małego miasta powiatowego.

### 5.4. Charakterystyka badanej populacji

Zgodnie z przyjętymi i opisanymi w części metodologicznej założeniami badana populacja zróżnicowana została ze względu na wybrane czynniki demograficzne i indywidualne. Tabela 1 zawiera liczbowy i procentowy udział poszczególnych grup z uwzględnieniem zmiennych demograficznych.

**Tabela 1. Zróżnicowanie badanej populacji ze względu na zmienne demograficzne**

Lp.	Zmienne demograficzne		Udział liczbowy	Udział procentowy
1.	płeć	dziewczęta	406	53,6
		chłopcy	351	46,4
2.	klasa	II	400	52,8
		III	357	47,2
3.	rodzaj szkoły	DMP*	285	37,6
		DME*	247	32,6
		MM*	225	29,7
4.	miejsce zamieszkania	DM*	532	70,3
		MM*	225	29,7
5.	wykształcenie ojca	podstawowe	44	5,8
		średnie	359	47,4
		wyższe	354	46,8
6.	wykształcenie matki	podstawowe	34	4,5
		średnie	372	49,1
		wyższe	351	46,4

\* Wyjaśnienie: Ze względu na uzyskane wyniki ujawniające często negatywne cechy, postawy i nastawienia w publikacji nie podaje się ani miejscowości, ani numerów badanych szkół. Zamiennie wprowadzono skróty: DMP – duże miasto, szkoła przeciętna, DME – duże miasto, szkoła elitarna, MM – małe miasto, DM – duże miasto.

Jak wynika z powyższej tabeli, w przeprowadzonych badaniach uczestniczyła podobna grupa chłopców (351) i dziewcząt (406). Również w przypadku zróżnicowania ze względu na klasę i szkołę grupy te są prawie równoliczne. Ze względu na fakt, iż w prowadzonych badaniach uczestniczyły dwie szkoły z dużego miasta, liczba badanych z obu miejscowości jest różna, co jednak uwzględniono w dalszej analizie. Nie została zachowana równowaga w przypadku liczebności grupy wyszczególnionej ze względu na wykształcenie rodziców. Uwzględniając jednak specyfikę zdefiniowanej w badaniu populacji – „młodzież licealna”, powyższe wyniki ilustrują pochodzenie społeczne badanych, gdzie średnie i wyższe wykształcenie rodziców uznać należy za czynnik motywacyjny wyboru szkoły ogólnokształcącej.

## ROZDZIAŁ VI

# Postawy młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne w świetle badań własnych

### 6.1. Analiza badanej grupy ze względu na wybrane czynniki indywidualne

Na podstawie literatury przedmiotu uznano, iż na postawy ujawniane wobec osób postrzeganych jako Inne znaczący wpływ mają zarówno czynniki demograficzne, jak i indywidualne. Badając znaczenie tych zmiennych, dokonano wyboru, kierując się założeniem o możliwości ich modyfikowania i rozwijania w procesie edukacyjnym.

**6.1.1. Stopień odrębności schematowej** wyznaczony został dzięki Kwestionariuszowi Spostrzegania Społecznego M. Jarymowicz. W pracy przyjęto tezę, iż osoby o większym stopniu poznawczego wyodrębnienia własnej osoby wykazują wyższy stopień wnikliwości w procesach percepcji i ewaluacji społecznej (Jarymowicz 1994). Można tym samym przypuszczać, iż takie osoby przejawiać będą niższy poziom gotowości do wydawania pochopnych i stereotypowych sądów, deklarować mniejsze emocjonalne zdystansowanie oraz rzadziej wybierać zachowania dyskryminacyjne.

W celu dokonania analizy wpływu czynników demograficznych na omawianą zmienną wyznaczono na podstawie średniej arytmetycznej ( $M = 3,81$ ) i odchylenia standardowego ( $SD = 1,9$ ) trzy kolejne jej poziomy:

- niski  $\leq 2$  ( $N = 184$ )
- 2 < średni  $< 6$  ( $N = 425$ )
- wysoki  $\geq 6$  ( $N = 148$ ) \* (13 osób niekompletnie wypełniło niniejsze narzędzie, w związku z czym pominięto je w dalszej analizie).

Przy pomocy obliczeń statystycznych ustalono następujące zależności:

**Tabela 2. Wpływ czynników demograficznych na poziom odrębności schematowej**

	pleć	klasa	szkoła	miejsowość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
stopień odrębności schematowej	n.s.	n.s.	-0,1 **	-0,1 **	0,08 *	0,08 *

Jak wynika z powyższego zestawienia, wykazano bardzo słabe, lecz istotne statystycznie związki. Na poziom odrębności schematowej wpływa między innymi miejsce zamieszkania. Uczniowie z dużej aglomeracji miejskiej charakteryzowali się wyższym poziomem niż ich rówieśnicy z małego miasta gminnego ( $r = -0,1$   $p < .01$ ). Na poziom ten wpływa także wykształcenie rodziców – im jest ono wyższe, tym wyższy jest stopień poznawczego różnicowania w obrębie schematów Ja–Inni ( $r = 0,08$   $p < .05$ ).

W celu pogłębienia prowadzonej analizy badaniu poddano udział poszczególnych czynników demograficznych na kolejnych poziomach, co przedstawia poniżej zamieszczona tabela:

**Tabela 3. Wpływ czynników demograficznych na kolejne poziomy odrębności schematowej**

	pleć	klasa	szkoła	miejscowość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
niski	n.s.	n.s.	<b>-0,13</b> **	<b>-0,12</b> **	<b>0,1</b> **	n.s.
średni	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
wysoki	n.s.	<b>0,19</b> **	<b>-0,19</b> **	n.s.	n.s.	n.s.

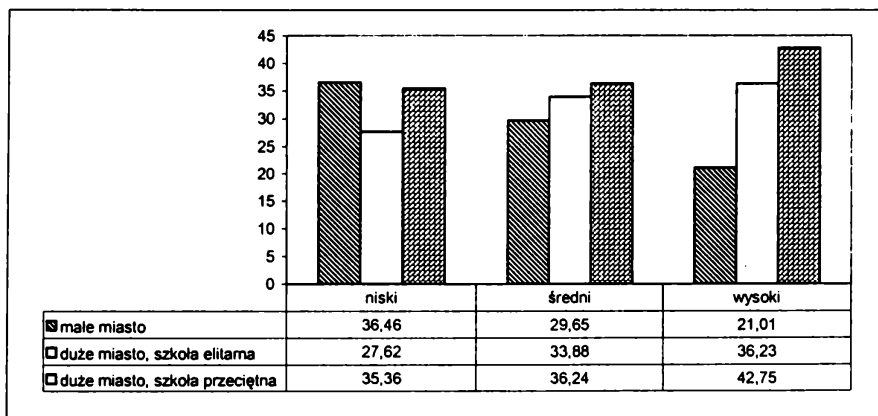
Istotne statystycznie związki ustalono na dwóch skrajnych poziomach. Na niski poziom odrębności badanych wpływa odwrotnie proporcjonalnie rodzaj szkoły ( $r=-0,13$   $p < .01$ ), miejsce zamieszkania ( $r=-0,12$   $p < .01$ ) i wprost proporcjonalnie podstawowe lub średnie wykształcenie matki ( $r=0,1$   $p < .01$ ). Na poziomie wysokim natomiast istotną rolę odgrywać może wiek badanych ( $r=-0,19$   $p < .01$ ) oraz szkoła, do której uczęszczają ( $r=-0,19$   $p < .01$ ). Poziom wykształcenia szczególnie matki oraz wiek badanych warunkują wzrost uzyskiwanych wartości, świadczących o wysokim poziomie omawianego czynnika.

Ponieważ zamieszczone w tabeli wartości świadczą o istotnym wpływie rodzaju szkoły na uzyskiwany przez uczniów poziom odrębności schematowej, ustalono procentowy udział młodzieży z poszczególnych szkół na kolejnych poziomach omawianej zmiennej.

Zgodnie z wykresem nr 1 niski poziom odrębności schematowej osiąga 36,46% młodzieży z małego miasta. Podobny wynik na najniższym poziomie ustalono dla badanych z DMP (35,36%). W przypadku jednak tych ostatnich udział ich znacznie wzrasta wraz ze wzrostem omawianej zmiennej, osiągając prawie 43% na najwyższym poziomie. Podobnie prezentuje się krzywa przedstawiająca procentowy udział młodzieży z DME na kolejnych poziomach – wzrasta ona bowiem wraz ze wzrostem poziomu zmiennej.

Porównując wyniki obu krakowskich szkół stwierdzono, iż badani z przeciętnej szkoły z dużego miasta osiągają bardziej skrajne poziomy (niski i wysoki), natomiast w przypadku uczniów ze szkoły elitarniej wyniki te są bardziej zbliżone do wartości mieszczącym się na poziomie średnim.

**Wykres 1. Procentowy udział młodzieży z poszczególnych szkół na kolejnych poziomach odrębności schematowej**



Na podstawie ujawnionych słabych współczynników korelacji nie można jednak formułować jednoznacznych wniosków. Wyniki te interpretować należy jako kierunek pewnej wyznaczonej tendencji oraz postulat do dalszych badań empirycznych.

### 6.1.2. Stopień spostrzeganego podobieństwa vs. różnicy określono za pomocą Kwestionariusza Samoopisu M. Jarymowicz.

Na podstawie zebranego materiału empirycznego zaproponowano dwa uzupełniające się sposoby analizy. Pierwszy polegał na przypisywaniu odpowiedniej liczby punktów poszczególnym pozycjom skali: pozycja 4–0 pkt., pozycja 3 i 5–1 pkt., pozycja 6 i 2–2 pkt., pozycja 1 i 7–3 pkt. W drodze powyższej analizy ustalono **wskaźnik spostrzeganego odrębności**, który mógł przybrać wartość od 0 do 60 pkt.

Na podstawie średniej sumy ( $M = 26,45$ ) i odchylenia standardowego ( $SD = 9,3$ ) wyodrębniło trzy poziomy:

wysoki – powyżej 35 ( $N=144$ )

średni – 18–35 ( $N=527$ )

niski – poniżej 18 ( $N=76$ ).

Analiza statystyczna ujawniła jedynie słaby, lecz istotny statystycznie związek między w. w. wskaźnikiem a wykształceniem ojca ( $r=-0,08$   $p=.05$ ).

Jako drugi sposób analizy wyników zaproponowano określenie **wskaźnika stopnia podobieństwa** badanych wobec innych osób. Poziom ten wyznaczony został dzięki łącznej sumie punktów (od 1 do 7) dla kolejnych 20 pozycji skali i uzyskać mógł wartość w przedziale od 20 do 140 pkt.

W drodze analizy obliczono średnią sumy ( $M = 76,4$ ) i odchylenie standardowe ( $SD = 8,9$ ) i przyjęto trzy poziomy omawianego wskaźnika:

wysoki – powyżej 85 ( $N=95$ )

średni – 67–85 (489)

niski – poniżej 67 (173).

Analiza statystyczna wykazała następujące związki między poziomem podobieństwa w stosunku do innych ludzi a kolejnymi zmiennymi demograficznymi:

**Tabela 4. Poziom spostrzeganego podobieństwa vs. różnicy a wybrane czynniki demograficzne**

	pleć	klasa	szkoła	miejsowość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
poziom podobieństwa	<b>0,18</b> ***	0,21 n.s.	<b>0,09</b> *	0,05 n.s.	<b>0,09</b> **	<b>0,14</b> ***

Jak wynika z powyższego zestawienia, na poziom spostrzeganego podobieństwa istotny wpływ ma płeć badanych, rodzaj szkoły oraz wykształcenie rodziców. Chłopcy zdecydowanie częściej niż dziewczęta deklarują swoje podobieństwo do innych osób względem 20 wymienionych cech ( $r=0,18$   $p<.001$ ). Pozytywną, istotną statystycznie zależność ustalono między wykształceniem rodziców oraz omawianym wskaźnikiem, tzn. im wyższe wykształcenie rodziców, tym pojawia się silniejsza tendencja do spostrzegania siebie jako podobnych do innych ludzi (wykształcenie matki –  $r=0,09$   $p<.01$ ; ojca –  $r=0,14$   $p=.001$ ).

Ze względu na podjęty temat pracy uznano, iż istotnym będzie także uwzględnienie w prowadzonej analizie znaczenia treści poszczególnych 20 cech. Dokonano więc próby oddzielnego analizowania cech pozytywnych i negatywnych, a przeprowadzona analiza statystyczna ujawniła istotne dla dalszych rozważań związki:

**Tabela 5. Wpływ czynników demograficznych na poziom spostrzeganego podobieństwa w obrębie cech pozytywnych i negatywnych**

	pleć	wiek	szkoła	miejscowość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
cechy pozytywne	n.s.	n.s.	<b>0,13</b> ***	<b>0,17</b> ***	n.s.	n.s.
cechy negatywne	<b>0,17</b> ***	n.s.	n.s.	n.s.	<b>0,13</b> ***	<b>0,16</b> ***

Zaproponowany tok rozważań ujawnił istotne statystycznie zależności. I tak badani z małego miasta wykazywali większą tendencję do określania własnego podobieństwa do osób posiadających cechy pozytywne ( $r=0,17$   $p<.001$ ). Natomiast w obrębie cech negatywnych swoje podobieństwo częściej deklarowali chłopcy niż dziewczęta ( $r=0,17$   $p<.001$ ) oraz osoby, których rodzice posiadali wyższe wykształcenie (matka  $r=0,13$   $p<.001$ , ojciec  $r=0,16$ ;  $p <.001$ ).

**6.1.3. Poziom etnocentryzmu** wyznaczono na podstawie zaznaczanego na socjogramie kołowym deklarowanego przez badanych poziomu zdystansowania wobec kategorii „Polak”. Dystans ten mógł mieć wartość od 0 do 8. Przyjęto założenie, że poziom etnocentryzmu wzrastał wraz ze zmniejszającą się odległością względem punktu określonego jako „Ja”.

Na podstawie średniej ( $M= 0,9$ )i odchylenia standardowego ( $SD = 0,79$ ) wyznaczono kolejne poziomy omawianego czynnika:

wysoki  $> 1,7$

$\geq 1,7$  średni  $\leq 0,1$

niski  $< 0,1$ .

Badając związek między poziomem etnocentryzmu a parametrami demograficznymi, ustalono następujące zależności:

**Tabela 6. Poziom etnocentryzmu a wybrane czynniki demograficzne**

	pleć	klasa	szkoła	miejsco-wość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
poziom etnocentryzmu	<b>0,12</b> *	n.s.	n.s.	n.s.	<b>-0,13</b> *	<b>-0,11</b> *

Ujawnione słabe, lecz istotne statystycznie korelacje wskazują na pewną tendencję w dystansowaniu się wobec kategorii „Polak” w obrębie płci. Chłopcy częściej niż dziewczęta skłonni są do wyznaczania mniejszej odległości między sobą a omawianą kategorią ( $r=0,12$   $p<.05$ ). Wyższy poziom wskaźnika etnocentryzmu wykazywali badani, których rodzice mieli niższe wykształcenie ( $r=0,13$   $p<.05$ ). Niniejsza zależność uzyskana została także w badaniach prowadzonych przez K. Skarżyńską i E. Poppe (1997), w których to źródeł rozwoju postaw wobec własnego narodu poszukiwano między innymi w rodzinie. Uzyskane wyniki potwierdzały fakt, iż poziom wykształcenia rodziców wpływa na charakter percepcji własnej grupy narodowej. Rodzice lepiej wykształceni częściej przekazują dzieciom pewne aspekty postaw patriotycznych (np. poczucie dumy narodowej), które nie prowadzą do negatywnej oceny Innych; mniej wykształceni natomiast przekazują przekonania o wyższości i potrzebie separacji własnego narodu. Wykazano też, iż relacje z ojcem mają szczególny wpływ na kształtowanie się postaw nacjonalistycznych, a rozwój postaw patriotycznych wiąże się z rolą matki. Etnocentryzm uznać należy więc za pochodną różnych procesów społecznego uczenia się. Tak sformułowany wniosek wyznacza szkole i rodzinie szczególnie istotną funkcję w procesie kształtowania się pozytywnych postaw wobec własnego i innych narodów. Efekt tych oddziaływań zależy jednak od wartościowania różnych aspektów przekazywanych treści.

**6.1.4.** Dla badanej populacji ustalono **wskaźnik poziomu autorytaryzmu**, przyjmując, iż przy średniej sumie ( $M=46,93$ ) i odchyleniu standardowym ( $SD = 11,56$ ) wyodrębnić można kolejne jego poziomy:

bardzo wysoki  $> 70$  ( $N=34$ )

wysoki  $\geq 59$  ( $N=113$ )

$\leq 36$  średni  $\leq 58$  ( $N=532$ )

niski  $< 35$  ( $N=112$ )

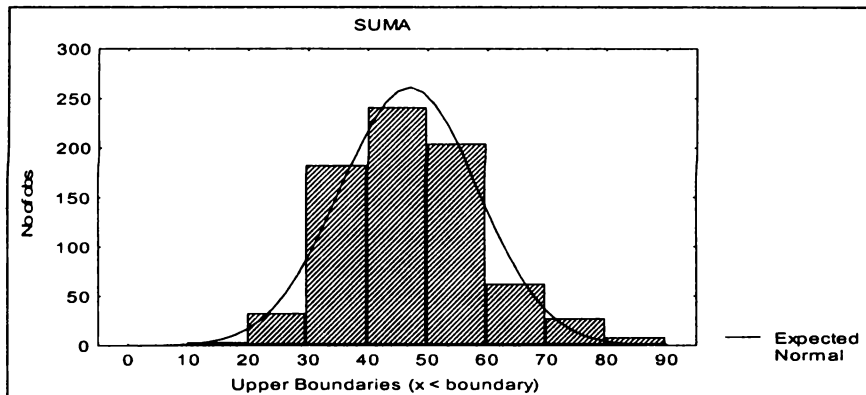
bardzo niski  $< 24$  ( $N=24$ ).

Przyjęcie kolejnych poziomów uzasadnia także rozkład uzyskiwanych przez badanych wyników w skali autorytaryzmu, który przedstawiono na wykresie nr 2.

Rozkład uzyskiwanych wartości przyjmuje postać krzywej normalnej, według której średni poziom uzyskało 50% badanych, niski i wysoki 23%, a bardzo niski i bardzo wysoki około 1,5% respondentów.



**Wykres 2. Rozkład częstotliwości wyborów o charakterze autorytarnym**



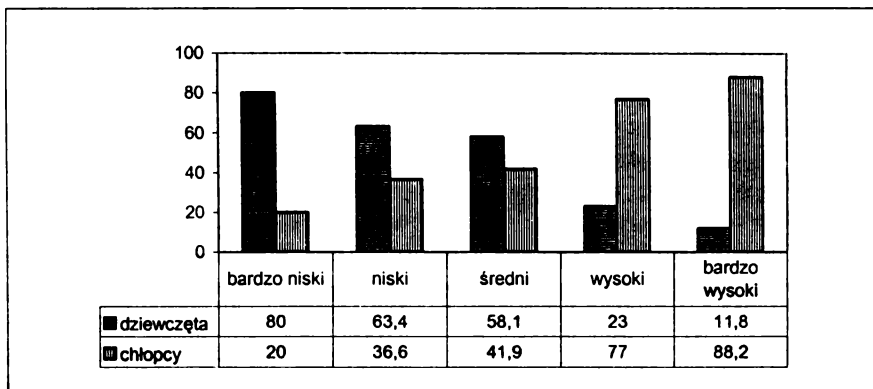
Badając zależności między poziomem nasilenia autorytaryzmu a kolejnymi czynnikami demograficznymi, otrzymano następujące wyniki:

**Tabela 7. Poziom autorytaryzmu a wybrane czynniki demograficzne**

	pleć	klasa	szkoła	miejsowość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
poziom autorytaryzmu	<b>0,30</b> ***	<b>0,08</b> *	<b>0,19</b> ***	<b>0,18</b> ***	-0,07 n.s.	<b>-0,09</b> *

Dzięki przeprowadzonej analizie odnotowano istotną statystycznie korelację między poziomem autorytaryzmu a płcią badanych ( $r=0,30$   $p<.001$ ). Dokładny rozkład uzyskanych wyników przedstawiono na wykresie nr 3.

**Wykres 3. Procentowy udział płci na kolejnych poziomach autorytaryzmu**

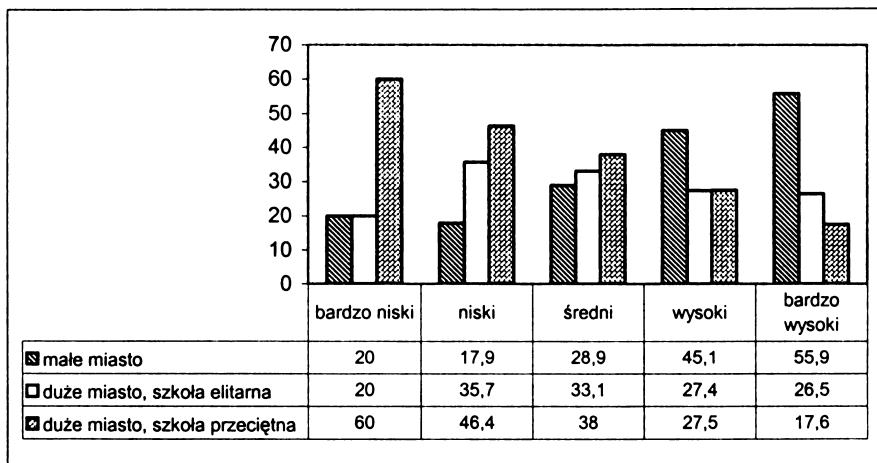


Z powyższego wykresu wynika, iż chłopcy przejawiają zdecydowanie wyższy poziom autorytaryzmu niż dziewczęta. Aż 80% ich wyborów znalazło się na poziomie bardzo niskim w porównaniu z 20% udziałem chłopców. Odwrotne wyniki obie płcie uzyskały na poziomie bardzo wysokim – 88,2% chłopców i 11,8% dziewcząt.

Podobną zależność stwierdzono w badaniach przeprowadzonych w Polsce w 1991 roku. Na podstawie analizy uznano, iż silniejszy autorytaryzm występował wśród mężczyzn (Korzeniowski 1993). Ujawniony związek wynika zapewne z faktu, iż jednym z podstawowych elementów konstytuujących postawy autorytarne jest agresja, a jak donoszą badania, mężczyźni są znacznie bardziej agresywni niż kobiety. Agresja częściej oceniana jest przez nich jako działanie pozytywne i pożądane. Stanowi także uznany środek osiągnięcia wysokiej pozycji w hierarchii społecznej, sprawdzania siebie w roli obrońcy rodziny, własnych zasobów, godności i honoru (K. Lachowicz-Tabaczek 2000).

Pozytywną, istotną statystycznie zależność stwierdzono także między typem szkoły ( $r=0,119$   $p<.001$ ). Procentowe udziały poszczególnych kategorii przedstawiono na wykresie nr 4.

**Wykres 4. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach autorytaryzmu**

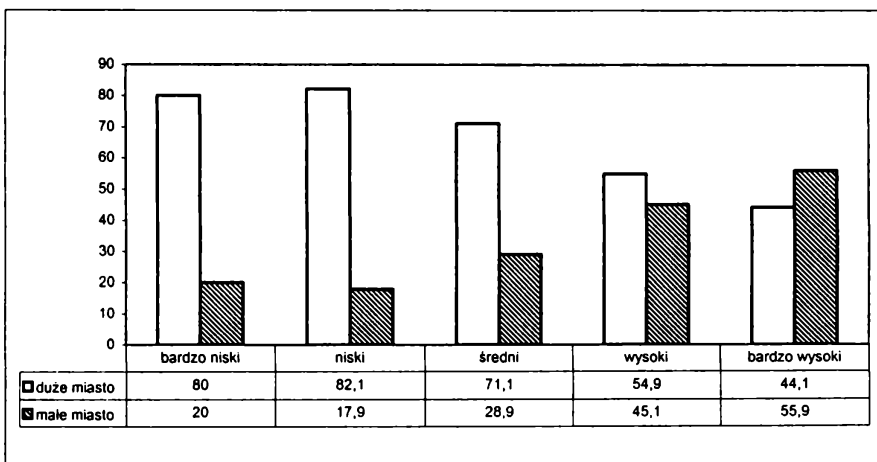


Jak pokazuje powyższy wykres, wybory badanych uczniów pochodzących z kolejnych szkół są zróżnicowane na poszczególnych poziomach autorytaryzmu. Na poziomie bardzo niskim aż 60% stanowi młodzież z DMP, natomiast pozostałe 40% zostało równomiernie rozłożone na pozostałe dwie szkoły. Udział badanych z DMP maleje wraz ze wzrostem nasilenia

autorytaryzmu, osiągając 17,6% na poziomie bardzo wysokim. Odwrotnie proporcjonalnie jest natomiast w przypadku wyborów uczniów z małego miasta, których udział wzrasta wraz ze wzrostem nasilenia omawianego czynnika, przyjmując wartość 55,9% na poziomie bardzo wysokim. Udział młodzieży z liceum elitarnego przedstawia się w sposób nierównomierny, wzrasta on bowiem do poziomu średniego, a następnie maleje na dwóch kolejnych poziomach.

Badając zależność między poziomem autorytaryzmu a miejscem zamieszkania badanych, ustalono słabą, lecz istotną statystycznie zależność ( $r=0,18$   $p<.001$ ). Procentowy udział poszczególnych grup przedstawiono na wykresie nr 5.

**Wykres 5. Procentowy udział miejscowości na kolejnych poziomach autorytaryzmu**



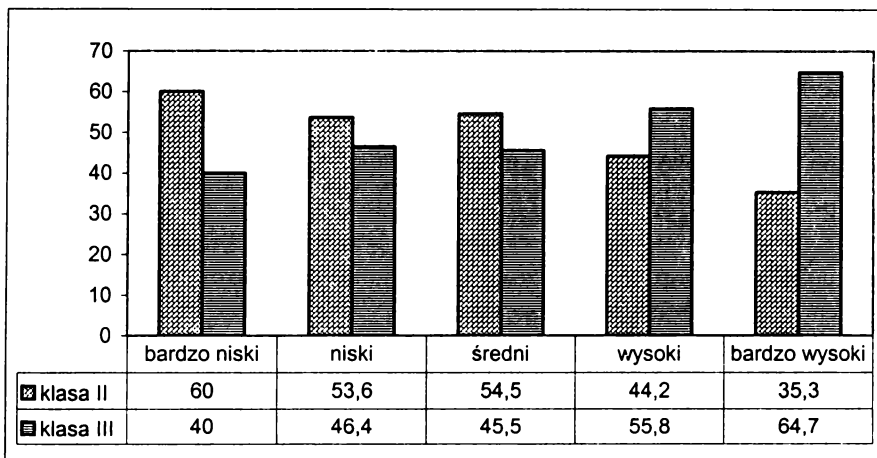
Na podstawie zamieszczonych na wykresie 5 danych można stwierdzić, iż wybory młodzieży z dużego miasta są odwrotnie proporcjonalne do wyborów uczniów pochodzących z małej miejscowości. Zgodnie z tym na poziomie bardzo niskim aż 80% to osoby mieszkające w dużej aglomeracji miejskiej, a 20% w małej miejscowości, a na bardzo wysokim relacja ta jest odwrotna, tzn. 55,9% pochodziło z miasta dużego, a 44,1% z małego.

Słabą, ale istotną statystycznie zależność stwierdzono w przypadku wieku badanych ( $r=0,08$   $p=.05$ ). Procentowy udział na kolejnych poziomach przedstawiono na wykresie nr 6.

Młodzież z klas III przejawiała większe nasilenie autorytaryzmu niż uczący się w klasie niższej, o czym świadczyć może ich stosunkowo niski 40% udział na poziomie bardzo niskim i 64,7% na poziomie bardzo

wysokim. W przypadku młodzieży z klas II kolejne wybory są odwrotne, tzn. 60% na poziomie bardzo niskim i 35,3% na poziomie bardzo wysokim. Przedstawione wyniki, choć nie w sposób jednoznaczny, pozwalają na sformułowanie opinii, iż wraz z wiekiem badanych wzrasta ich poziom autorytarnych nastawień.

**Wykres 6. Procentowy udział badanych klas na kolejnych poziomach autorytaryzmu**



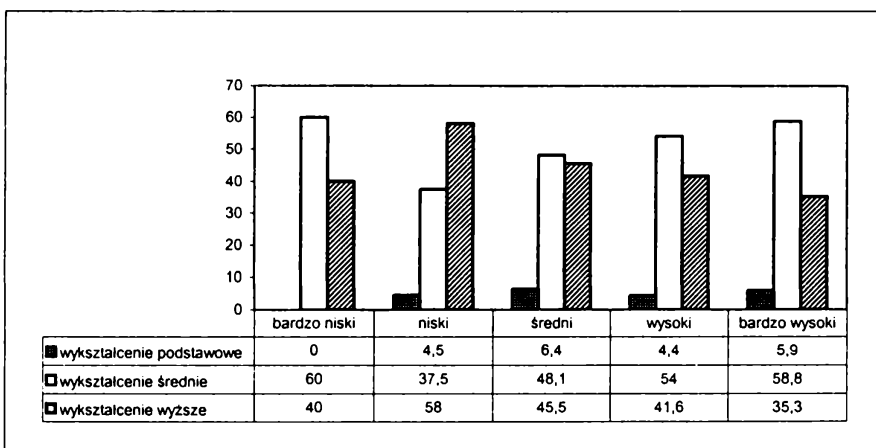
Prowadzona analiza wykazała także związek między autorytaryzmem a poziomem wykształcenia ojca ( $r=-0,09$   $p<.05$ ), tzn. im niższy poziom wykształcenia, tym wyższy poziom autorytaryzmu. Wykres nr 7 zawiera procentowe zestawienie danych, odnoszących się do udziału wykształcenia na kolejnych poziomach autorytaryzmu.

Z wykresu nr 7 wynika, iż udział podstawowego wykształcenia ojca na poziomie bardzo niskim jest znikomy, natomiast wzrasta wraz z nasileniem poziomu autorytaryzmu. W przypadku wykształcenia średniego 60% znalazło się na poziomie bardzo niskim, jak również podobna liczba (58,8%) na bardzo wysokim. Wyższe wykształcenie ojca najdobitniej ujawniło się na poziomie niskim (58%) i malało wraz ze wzrostem poziomu autorytaryzmu.

Otrzymane wyniki z badań zgodne są z przytoczonymi wcześniej pracami K. Korzeniowskiego (1993), według którego poziom autorytaryzmu zależy od wieku badanych, niskiego wykształcenia samych respondentów i ich ojców, osiągnięcia niższych dochodów, rodzaju wykonywanego zawodu i niskiej pozycji społecznej. Zależności te były wielokrotnie potwierdzane. I tak np. Meloen i Middendorp (1988 za: Korzeniowski 1993) na podstawie analizy wyników z czterech ogólnokrajowych sondaży przeprowadzonych

w Holandii (1970–1985) stwierdzili, iż poziom autorytaryzmu najsilniej korelował z poziomem wykształcenia ojca i samego badanego. Komentując powyższe związki K. Korzeniowski (1999) twierdzi, iż świadczą one o poznawczych źródłach omawianego zjawiska, zgodnie z którymi „autorytaryzm jest wynikiem węższej perspektywy poznawczej, niższego poziomu wiedzy, mniejszego zasobu umiejętności poznawczych czy mniej zaawansowanego stosowania operacji poznawczych” (s. 59). Powoływanie się zatem na opinie i wskazówki autorytetów oraz stosowanie uproszczonych, czarno-białych kategorii poznawczych jest wynikiem trudności związanych z wąskimi horyzontami poznawczymi.

**Wykres 7. Procentowy udział wykształcenia ojca na kolejnych poziomach autorytaryzmu**



W celu przeprowadzenia szczegółowej analizy zależności między poziomem autorytaryzmu a wybranymi czynnikami demograficznymi wyodrębniono pięć zasadniczych grup, najczęściej udzielanych odpowiedzi:

- W pierwszej grupie przeważają odpowiedzi, które w sposób zdecydowany wyrażają poparcie dla treści zawartych w kolejnych twierdzeniach kwestionariusza (odpowiedź typu „zdecydowanie tak”);
- Druga grupa łączy odpowiedzi zdecydowanie popierające z wyborami ambiwalentnymi (odpowiedzi typu „zdecydowanie tak” i „raczej tak”);
- W trzeciej grupie umieszczono wybory zdecydowanie negujące znaczenie kolejnych twierdzeń oraz odpowiedzi o charakterze ambiwalentnym (odpowiedzi typu „zdecydowanie nie” i „raczej nie”);
- Grupa czwarta składa się z przeważających wyborów odrzucających oceniane w kwestionariuszu zdania (odpowiedzi typu „zdecydowanie nie”);

- W ostatniej grupie znalazły się wypowiedzi, w których dominowała postawa niezdecydowania, przejawiająca się w wyborach odpowiedzi „nie mam zdania na ten temat”.

Kontynuując powyższy tok analizy stwierdzono następujące zależności:

**Tabela 8. Wpływ czynników demograficznych na częstotliwość poszczególnych typów wyborów**

	„zdecydowanie tak”	„zdecydowanie tak” oraz „raczej tak”	„zdecydowanie nie”	„zdecydowanie nie” oraz „raczej nie”	„nie mam zdania na ten temat”
pleć	<b>0,33***</b>	<b>0,35***</b>	<b>-0,31***</b>	<b>-0,32***</b>	<b>0,09*</b>
wiek	<b>0,10**</b>	0,06	-0,02	-0,01	-0,05
szkoła	<b>0,13**</b>	<b>0,20***</b>	<b>-0,17***</b>	<b>-0,13**</b>	-0,03
miejsowość	<b>0,15***</b>	<b>0,20***</b>	<b>-0,19***</b>	<b>-0,17***</b>	0,02
wykształcenie matki	<b>-0,08*</b>	<b>-0,07*</b>	<b>0,08*</b>	0,07	-0,01
wykształcenie ojca	<b>-0,08*</b>	<b>-0,08*</b>	<b>0,09*</b>	0,06	0,00
poziom autorytaryzmu	<b>0,68***</b>	<b>0,88***</b>	<b>-0,57***</b>	<b>-0,35***</b>	<b>-0,44***</b>

Szczegółowa analiza związków zaprezentowana w powyższej tabeli potwierdza wcześniej opisane korelacje oraz wysnute na ich podstawie wnioski. Tak więc wśród osób, których odpowiedzi zdominowane były wyborami wyrażającymi poparcie dla zamieszczonych w Kwestionariuszu twierdzeń „zdecydowanie tak” (świadczących o bardzo wysokim poziomie autorytaryzmu), zdecydowanie przeważają chłopcy ( $r=0,33$   $p<.001$ ), uczniowie pochodzący z małej miejscowości ( $r=0,15$   $p<.001$ ) oraz osoby, których rodzice mają podstawowe lub średnie wykształcenie ( $r = -0,08$   $p<.001$ ).

Odwrotnie proporcjonalnie kształtują się związki między wymienionymi zmiennymi a grupą odpowiedzi zdominowaną negacją twierdzeń typu „zdecydowanie nie”. W tej grupie przeważają dziewczęta ( $r=-0,31$   $p<.001$ ), uczniowie pochodzący z dużej aglomeracji miejskiej ( $r=-0,19$   $p<.001$ ) oraz osoby, których rodzice posiadają wyższe wykształcenie ( $r=0,09$   $p<.05$ ).

Na uwagę zasługuje również ostatnia z wymienionych w tabeli grup, czyli ta, w której przeważają odpowiedzi „nie mam zdania na ten temat”. Do tego typu wyborów są bardziej skłonni chłopcy niż dziewczęta ( $r=0,09$   $p<.05$ ). Pozostałe związki nie zostały potwierdzone w trakcie analizy statystycznej, jednak przedstawione w tabeli wartości nadają kierunek tendencjom współzależności zmiennych.

Wysoki natomiast poziom korelacji między poszczególnymi typami wyborów a kolejnymi poziomami autorytaryzmu uznać należy za pośrednią kontrolę poprawność prowadzonej analizy.

6.1.5. W części teoretycznej niniejszej analizy stwierdzono, iż w procesie spostrzegania istotną rolę odgrywają także **właściwości obiektu percepcji**.

Badani oceniali ważność wybranych cech za pomocą pięciostopniowej skali. Na podstawie średniej arytmetycznej ustalono następującą kolejność wyborów:

1. zachowanie M=3,85
2. własna intuicja M=3,28
3. mimika M=2,57
4. ubiór M=2,54
5. rysy twarzy M=2,47
6. typ sylwetki M=2,38
7. opinia innych M=2,11.

Najistotniejszymi atrybutami obiektu w procesie poznawania są według badanych zachowanie i własna intuicja, a najmniej ważna jest opinia innych.

Porównując średnie wyników uzyskanych dla kolejnych cech, stwierdzono następujące różnice:

**Tabela 9. Spostrzeganie właściwości obiektu percepcji a wybrane czynniki demograficzne**

	rysy	mimika	sylwetka	ubiór	zachowanie	intuicja	opinia innych
dziewczęta	2,2	2,6	2,1	2,4	3,9	3,4	2,2
chłopcy	2,7	2,5	2,7	2,6	3,7	3,1	2,0
duże miasto szkoła przeciętna	2,3	2,5	2,2	2,3	3,8	3,2	2,1
duże miasto szkoła elitarna	2,5	2,7	2,2	2,6	3,8	3,4	1,9
małe miasto	2,6	2,4	2,6	2,7	3,8	3,2	2,2
duże miasto	2,4	2,6	2,2	2,4	3,8	3,3	2,0
małe miasto	2,6	2,4	2,7	2,7	3,8	3,2	2,2

Chłopcy w porównaniu do dziewcząt częściej wskazywali na to, iż rysy twarzy, sylwetka i ubiór są istotnymi atrybutami w trakcie poznawania innych ludzi. Dziewczęta natomiast częściej niż chłopcy za takie cechy uznawały zachowanie i własną intuicję.

Porównując średnie arytmetyczne dla kolejnych cech w grupie badanych zróżnicowanych ze względu na rodzaj szkoły, zwrócono uwagę na fakt, iż dla uczniów ze szkoły elitarnej częściej niż dla pozostałych własna intuicja jest istotna w trakcie poznawania, a najmniej opinia innych ludzi. Dla respondentów ze szkoły przeciętnej najmniej ważne były natomiast rysy twarzy, typ sylwetki i ubiór.

Biorąc pod uwagę miejsce zamieszkania badanych stwierdzono, iż młodzież z małego miasta najwyższymi wartościowała cechy zewnętrzne obiektu percepcji: rysy twarzy, typ sylwetki, ubiór, a także była skłonna częściej uznawać za ważną opinię innych osób. Badani natomiast z dużego miasta częściej twierdzili, iż własna intuicja spełnia najistotniejszą rolę w czasie poznawania innych.

Analiza statystyczna potwierdziła słabe, ale istotne statystycznie zależności między wybranymi cechami obiektu percepcji a czynnikami demograficznymi (tabela 10).

**Tabela 10. Wpływ czynników demograficznych na spostrzeganie właściwości obiektu percepcji**

	pleć	klasa	szkoła	miejsco- wość	wykształcenie matki	wykształcenie ojca
rysy twarzy	<b>0,195</b> ***	n.s.	<b>0,129</b> ***	<b>0,102</b> *	n.s.	n.s.
mimika	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
sylwetka	<b>0,277</b> ***	n.s.	<b>0,135</b> ***	<b>0,16</b> ***	<b>-0,111</b> **	<b>-0,077</b> *
ubiór	n.s.	n.s.	<b>0,138</b> ***	<b>0,094</b> **	n.s.	n.s.
zachowanie	<b>-0,194</b> ***	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
własna intuicja	<b>-0,135</b> ***	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.
opinia innych	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.



W prowadzonych rozważaniach uznano, iż nadawanie stopnia ważności poszczególnym cechom wyglądu zewnętrznego lub zachowania wpływa na proces postrzegania osób. Z uzyskanych danych wynika, iż istnieje istotna statystycznie zależność między postrzeganą ważnością kolejnych cech a płcią badanych. Chłopcy znacznie częściej koncentrują uwagę na cechach zewnętrznych (rysy twarzy i sylwetka), dziewczęta natomiast deklarują, iż w trakcie poznawania ważniejsze jest dla nich zachowanie innych osób oraz własna intuicja. Przyczynę odmiennego stylu poznawczego dziewcząt i chłopców upatruje się stosowaniu względem nich różnych metod wychowawczych. Jak wykazują liczne badania, dziewczęta są w przeciwieństwie do chłopców wychowywane w mniejszej swobodzie i większej zależności od innych, co w konsekwencji powodować może to, iż kobiety przejawiają wyższy poziom empatii emocjonalnej, większą wrażliwość na wpływ społeczny oraz wyższą gotowość do zachowań prospołecznych (Mądrzycki 1986; Lachowicz-Tabaczek 2000). Ukształtowana na wyższym poziomie „baza afektywna” – jak pisze T. Mądrzycki – wpływa na specyficzny sposób postrzegania innych (s. 191). Np. kobiety do opisu innych ludzi wykorzystują więcej pozycji i kategorii niż mężczyźni. Tworzone przez nie charakterystyki są bogatsze, rozbudowane treściowo, zawierają dane wychodzące poza dostarczone informacje oraz częściej stosują reguły wynikające z ukrytych teorii osobowości. W badaniach Rożnowskiej (1992) również zwrócono uwagę na fakt, iż kobiety zwracają częściej uwagę na reakcje i cechy emocjonalne postrzeganych osób, a mężczyźni na cechy intelektualne i instrumentalne.

Pozostałe wykazane korelacje wskazują na fakt, iż młodzież z małej miejscowości częściej zwraca uwagę na cechy zewnętrzne obiektu percepcji, tj. rysy twarzy, sylwetkę i ubiór.

Bardzo słabą, ale istotną statystycznie okazała się ujemna korelacja między cechą – „typ sylwetki” a wykształceniem matki i ojca, która wskazuje, że im wykształcenie rodziców jest niższe, tym częściej dla ich dzieci sylwetka jest cechą znaczącą w procesie postrzegania i poznawania innych ludzi. Poglębiona analiza statystyczna wykazała pozytywny związek między poziomem autorytaryzmu a deklarowaną ważnością cech wyglądu zewnętrznego: rysy twarzy, typ sylwetki i ubiór, oraz ujemną, lecz nieistotną statystycznie korelację z kategorią „zachowanie”. Zależność tę uznać należy jako poparcie wcześniej prezentowanych założeń teoretycznych, że tendencja do koncentrowania uwagi na cechach wyglądu zewnętrznego stwarza większe predyspozycje do etykietowania innych na podstawie prostych schematów, co wpisane zostało w zestaw cech charakteryzujących osobowość autorytarną.

## 6.2. Komponenty postaw wobec osób postrzeganych jako Inne

### 6.2.1. Gotowość do stereotypizacji wybranych grup społecznych

Podstawę poznawczego komponentu postaw stanowią przekonania ludzi na temat właściwości jej obiektu. Na te przekonania składa się wiedza zdobywana w trakcie bezpośrednich lub pośrednich interakcji społecznych. Jak wykazano w części teoretycznej niniejszej pracy, członkom grup zdefiniowanych jako obce częściej niż innym przypisywane są względnie trwałe, powszechnie uznawane właściwości (np. Ostrom i Sedikides 1992). Przekonania na temat ogólnych atrybutów, a także wiedza dotycząca cech fizycznych, postaw, zachowań, ról i preferencji, uznawanych za typowe dla danej grupy, tworzą struktury poznawcze zdefiniowane jako stereotypy (Hamilton i Troler 1986). Posiadany przez jednostkę zestaw przekonań na temat innych grup społecznych wpływa na sposób spostrzegania ich indywidualnych przedstawicieli. W tym znaczeniu „czynienie użytku z wiedzy dotyczącej stereotypów w trakcie spostrzegania konkretnego człowieka” określane bywa pojęciem stereotypizacji (Brewer 1999, s. 208).

W celu ustalenia stopnia gotowości do stereotypizacji w badaniach analizowano deklarowany przez respondentów czas rozpoznawania przedstawicieli wybranych grup społecznych. Dla poszczególnych kategorii obliczono średnią arytmetyczną i odchylenie standardowe, co przedstawiono poniżej:

1. Polacy	M=2,67	(SD = 0,3)
2. Cyganie	M=2,65	(SD = 0,3)
3. Amerykanie	M=2,56	(SD = 0,4)
4. Rosjanie	M=2,49	(SD = 0,5)
5. Niemcy	M=2,28	(SD = 0,6)
6. Żydzi	M=2,10	(SD = 0,8)
7. Świadkowie Jehowy	M=1,68	(SD = 0,8)

Jak wynika z powyższego zestawienia, badana młodzież deklaruje, iż posiadana przez nią wiedza pozwoli na szybkie rozpoznanie wyszczególnionych w zadaniu członków grup. Biorąc pod uwagę fakt, iż wyżej wymienione kategorie są mało społecznie wyraziste, można stwierdzić, że uzyskane wyniki świadczą jednoznacznie o dużym nasyceniu poszczególnych kategorii stereotypami i o wysokim stopniu deklarowanej gotowości do stereotypizacji, co potwierdza wysoka średnia obliczona dla wszystkich kategorii ( $M = 2,4$ ).

O wysokim poziomie stereotypowego spostrzegania wyszczególnionych kategorii świadczy również liczba osób (aż 90,4%), które natychmiast lub prawie natychmiast rozpoznałyby wybrane kategorie (śr. 2,0–2,75 aż 82,8% badanych, powyżej śr. 2,7–7,5%).

Zgodnie z przeprowadzoną analizą teoretyczną uzyskane wysokie średnie są zapewne efektem określonej w zadaniu optymalnej sytuacji aktywizującej stereotypy:

1. Stereotypy ujawniają się najczęściej wtedy, gdy informacje indywidualizujące daną grupę są słabe albo nie ma ich wcale;
2. Ograniczenia czasowe wzmagają posługiwanie się pewnymi stałymi schematami poznawczymi;
3. Brak wyznaczonych relacji interpersonalnych usprawiedliwia posługiwanie się stereotypami;
4. Grupy częściej niż pojedyncze osoby aktywizują stereotypy;
5. Konieczność jednoczesnego spostrzegania kilku różnych osób czy grup zwiększa obciążenie poznawcze, co sprzyja odwoływaniu się do zaktywizowanych stereotypów odnoszących się do kategorii.

Interesujące wydaje się także to, iż deklarowana bardzo wysoka gotowość do stereotypizacji występuje zarówno w odniesieniu do przedstawicieli grupy własnej (Polacy), jak i do pozostałych narodowości bez względu na to, czy są one wyżej (np. Amerykanie), czy niżej (np. Żydzi) wartościowane w Polsce. Powyższe wyniki zaprzeczają hipotezie, wedle której głównym źródłem motywacji do szybkiego rozpoznawania jest tak zwana „czujność wobec wroga” (Kamińska 1994). Przedstawione dane są zgodne natomiast z tzw. „efektem jednorodności grupy obcej”, według którego spostrzeżenia na temat grupy własnej są bardziej rozbudowane i zindywidualizowane niż opinie na temat grupy obcej (Ostrom i Sedikides 1992). W myśl powyższego deklarowanie przez młodzież zdecydowanie szybkiego i pewnego rozpoznania kategorii „Polak” wynika z przeświadczenia o posiadaniu obszernej wiedzy na temat własnej grupy.

### **6.2.2. Deklarowany poziom zdystansowania wobec wybranych grup społecznych**

Do wyznaczenia poziomu akceptacji vs. negacji wybranych do badania kategorii osób różnej narodowości, rasy i religii wybrano narzędzie z grupy metod socjometrycznych. Do prezentowanego badanym, stosowanego dotychczas zbioru grup etnicznych i religijnych dołączono w toku analizy grupy osób, których rozpoznanie ze względu na widoczne cechy centralne nie świadczyłoby o poziomie gotowości do stereotypizacji badanych. Tak więc do niniejszego badania włączono następujących, zdefiniowanych kategoriale przedstawicieli grup: Niepełnosprawny, Murzyn, Chińczyk.

W zadaniu tym poproszono respondentów, aby zaznaczyli na socjogramie kołowym odległość, w jakiej chcieliby, aby wymienione osoby znajdo-

wały się w stosunku do nich. Przyjęto założenie, że im bliżej własnej osoby (pozycja centralna) badani zaznaczą przedstawicieli danej kategorii, tym poziom akceptacji w stosunku do nich będzie wyższy. Narysowany w zadaniu okrąg posiadał średnicę 2 centymetrów. Wybory znajdujące się poza kołem interpretowano jako zdecydowaną niechęć i odrzucenie. W zadaniu nie wyznaczono odległości maksymalnej. Z tego też względu możliwe zdystansowanie przybierało różną wartość w zależności od ocenianej grupy. W zestawieniu (tabela 11) umieszczono również wartość średniej arytmetycznej i odchylenia standardowego, która określa przeciętny poziom deklarowanego dystansu.

**Tabela 11. Średnie wartości dystansowania się badanych wobec wybranych kategorii osób**

	wartość min.	wartość max.	M	SD
Amerikanin	0	10	1,2	1,0
Cygan	0	15	2,1	1,7
Rosjanin	0	10	1,7	1,2
Świadek Jehowy	0	10	2,2	1,7
Żyd	0	11	1,9	1,6
Niemiec	0	10	1,5	1,3
Polak	0	8	0,6	0,8
Niepełnosprawny	0	6	1,0	0,8
Chińczyk	0	8	1,5	1,0
Murzyn	0	10	1,3	1,2

Zawarte w powyższym zestawieniu wartości minimalne osiągały w przypadku każdej kategorii wartość zerową, co zgodnie z założeniem świadczyło o ich akceptacji przez badaną młodzież.

Wartości maksymalne natomiast są zróżnicowane, w zadaniu bowiem nie wyznaczono górnej granicy zaznaczania wyborów. W zależności od kategorii przyjmują one odpowiednio wartość 6 centymetrów w przypadku osoby określonej jako Niepełnosprawna i 8 centymetrów wobec kategorii Polak i Chińczyk. Ekstremalnie duże zdystansowanie deklarowali badani w stosunku do Cygana (15 cm). Pozostałe przyjmowały wartości średnie, tj. 10 i 11 centymetrów.

Na podstawie obliczonych dla kolejnych kategorii średniej arytmetycznej i odchylenia standardowego można wnioskować, iż badani najmniej dystansowali wobec własnej grupy narodowej ( $M=0,6$   $SD = 0,8$ ). Najbardziej odrzucanymi i nieakceptowanymi z kolei kategoriami byli ko-

lejno: Świadek Jehowy (M = 2,2 SD = 1,7), Cygan (M = 2,1 SD = 1,7) i Żyd (M = 1,9 SD = 1,6). Wyznaczone średnie odległości w stosunku do pozostałych przedstawicieli grup przybierały wartości mieszczące się w przedziale od 1,0 do 1,7 i znajdowały się w wyznaczonym do badania okręgu (2,0 cm).

Określone średnie arytmetyczne i odchylenie standardowe wyznaczają kierunek tendencji centralnej badanych do akceptowania vs. negocjowania poszczególnych przedstawicieli grup. Jednak uzyskane w badaniu dane wskazują na duże, afektywne zróżnicowanie wobec poszczególnych przedstawicieli grup. Wśród badanej młodzieży znalazły się bowiem takie osoby, które dystansowały się wobec akceptowanych społecznie członków grup (np. Polak, czy Niepełnosprawny), jak i takie, które akceptowały osoby należące do grup społecznie negatywnie naznaczonych (np. Cygan, czy Świadek Jehowy).

W celu przesłedenia kolejnych wyborów badanych dokonano ich procentowego zestawienia ze względu na wyszczególnione poziomy dystansowania mierzonego w centymetrach:

**Tabela 12. Deklarowany dystans wobec przedstawicieli wybranych kategorii**

	P	A	C	R	N	Ż	ŚJ	NP	CH	M
0 cm	<b>48</b>	14	5	6,5	8	6	5,3	20	8	12
0,5 cm	10	11	1,3	2,4	6	3	0,5	7	3	7
1 cm	<b>28</b>	<b>38</b>	<b>21</b>	<b>27</b>	37	<b>27</b>	<b>19</b>	<b>37</b>	<b>34</b>	<b>35</b>
1,5 cm	2	4	4,8	4,9	5,5	4,5	4,5	4	4	4
2 cm	3	6	<b>17</b>	<b>14</b>	7	<b>13</b>	<b>17</b>	6	11	7
3 cm	-	2,5	<b>8,6</b>	5,5	4	<b>7</b>	<b>13</b>	2	4	2,5
6 cm	0,1	-	<b>1,9</b>	1	1	<b>1,3</b>	1	-	0,7	0,3
10 cm	-	-	1,5	0,2	0,4	0,6	<b>2</b>	-	0,2	0,2
inne	8,9	24,5	<b>38,9</b>	<b>38,5</b>	31,1	<b>37,6</b>	<b>37,7</b>	24	35,1	32

brak korelacji zaznaczono kursywą

Zaznaczone korelacje są na poziomie  $p < .001$

P – Polak, A – Amerykanin, C – Cygan, R – Rosjanin, N – Niemiec, Ż – Żyd, ŚJ – Świadek Jehowy, NP – Niepełnosprawny, CH – Chińczyk, M – Murzyn

Dane zawarte w powyższej tabeli ilustrują wcześniej prezentowane wyniki wskazujące na duże, afektywne zróżnicowanie wobec przedstawicieli należących do grup zarówno społecznie akceptowanych, jak i nieakceptowanych.

Na poziomie zerowym znalazło się aż 48% wyborów kategorii Polak. Liczba wyborów maleje, osiągając wartość 0% przy odległości równej 3 cm. Drugą, najbliższą zaznaczaną w stosunku do wyznaczonego centralnie punktu „Ja” była kategoria Niepełnosprawny (20%). Najmniej, bo tylko

5% badanych na tym poziomie zaznaczyło Cygana i 5,3% Świadka Jehowy. Przy odległości przyjmującej wartość 1 cm prawie wszystkie kategorie osób traktowane są równorzędnie. Tak więc odległość od 0 cm do 1 cm można określić jako pełną akceptację wobec wyszczególnionych osób.

Drugim znaczącym poziomem wydaje się być poziom od 2 cm do 10 cm. W tym przedziale badani umieszczali bowiem najwięcej wyborów negatywnych, grup nieakceptowanych i odrzucanych – Świadek Jehowy 33%, Cygan 29%, Żyd 21,9%, Rosjanin 20,7%. Na tym poziomie kategorie akceptowane osiągały kolejno wartości: Polak 3,1%, Niepełnosprawny 8%, Amerykanin 8,5%.

W stosunku do pozostałych trzech grup ujawniła się pewna ambiwalencja, osiągały one bowiem zarówno średnie wyniki pozytywne, jak i zbliżoną liczbę wyborów negatywnych – Murzyn 10%, Niemiec 12,4%, Chińczyk 15,9%.

Dla głębszego i dokładniejszego omówienia podjętego tematu zbadano związki pomiędzy poszczególnymi wyborami wobec kolejnych kategorii osób. Analiza statystyczna potwierdziła takie zależności i ujawniła bardzo silne korelacje między nimi (wszystkie na poziomie  $p=0.001$ ), co prezentuje tabela 13.

**Tabela 13. Zależności między deklarowanymi poziomami dystansowania się wobec przedstawicieli wybranych kategorii**

	P	A	C	R	N	Ż	ŚJ	NP	CH	M
P	-	<b>0,4</b>	0,0	<b>0,1</b>	<b>0,2</b>	0,0	0,0	<b>0,3</b>	0,0	0,0
A	0,4	-	0,2	0,3	0,5	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3
C	0,0	0,2	-	0,6	0,4	0,7	0,6	0,4	0,5	0,5
R	0,1	0,3	0,6	-	0,4	0,5	0,5	0,3	0,5	0,4
N	0,2	0,5	0,4	0,4	-	0,5	0,4	0,3	0,5	0,4
Ż	0,0	0,3	0,7	0,5	0,5	-	0,6	0,3	0,5	0,5
ŚJ	0,0	<b>0,3</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,4</b>	<b>0,6</b>	-	<b>0,3</b>	<b>0,4</b>	<b>0,4</b>
NP	0,3	0,3	0,4	0,3	0,3	0,3	0,3	-	0,4	0,4
CH	0,0	0,3	0,5	0,5	0,5	0,5	0,4	0,4	-	0,6
M	0,0	0,3	0,5	0,4	0,4	0,5	0,4	0,4	0,6	-

P – Polak, A – Amerykanin, C – Cygan, R – Rosjanin, N – Niemiec, Ż – Żyd, ŚJ – Świadek Jehowy, NP – Niepełnosprawny, CH – Chińczyk, M – Murzyn,

brak korelacji zaznaczono kursywą

Zaznaczone korelacje są na poziomie  $p<0.001$

Cyfry przypisane do każdej pary kategorii świadczą o sile związku pomiędzy wyborami dokonywanymi przez badanych. I tak np. zwiększanie odległości wobec kategorii Polak najsilniej korelowało z dystansowaniem się w stosunku do kategorii Amerykanin ( $r=0,4$   $p<.001$ ) i Niepełnosprawny ( $r=0,3$   $p<.001$ ). Niechęć natomiast do kategorii najbardziej nieakceptowanej, tj. Cygan, jest jednoznaczna z odrzuceniem kategorii Żyd ( $r=0,7$   $p<.001$ ), Rosjanin ( $r=0,6$   $p<.001$ ) i Świadek Jehowy ( $r=0,6$   $p<.001$ ). Znacząco uzależnione są wybory świadczące o dystansowaniu się wobec kategorii społecznie wysoko wartościowanych. Zgodnie z tym – im wyższy poziom nieakceptacji kategorii Amerykanin, tym także wyższy poziom odrzucenia kategorii Niemiec ( $r=0,5$   $p<.001$ ), a także większe zdystansowanie wobec własnej grupy ( $r=0,4$   $p<.001$ ). Na podstawie powyższych wyników można wysnuć wnioski, że im wyższy poziom nieakceptacji kategorii społecznie wysoko wartościowanych (np. Amerykanie), czy nawet w sposób szczególny uprzywilejowanych (np. Niepełnosprawny), tym zdecydowanie większe prawdopodobieństwo dystansowania się wobec kategorii niżej wartościowanych (np. Cygan czy Żyd).

Znaczący jest brak korelacji między kategorią Polak a Cygan, Świadek Jehowy i Żyd. Na podstawie tych danych można wnioskować, iż dystansowanie się do przedstawicieli wymienionych grup społecznych nie jest uzależnione od stosunku do własnej grupy narodowej, a wynika z jednoznacznie negatywnego afektu wpisanego w charakterystykę danej grupy.

W prowadzonych rozważaniach uznano, iż istotne będzie także zbadanie siły i kierunku wpływu czynników demograficznych na poziom zdystansowania wobec wybranych kategorii. Analiza statystyczna zebranego materiału pozwoliła na ustalenie takich zależności, co przedstawiono w tabeli 14:

**Tabela 14. Wpływ czynników demograficznych na poziom zdystansowania wobec wybranych kategorii**

	P	A	C	R	N	Ż	ŚJ	NP	CH	M
pleć	-0,1 *	0,2 ***	0,3 ***	0,2 ***	0,2 ***	0,3 ***	0,3 ***	0,2 ***	0,2 ***	0,3 ***
wiek	n.s.	0,1 *	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-0,1 *	n.s.
szkoła	n.s.	0,1 *	0,2 ***	0,2 ***	n.s.	0,2 ***	0,1 *	0,1 *	0,2 **	0,2 **
miejsowość	n.s.	n.s.	0,1 *	0,2 ***	n.s.	0,1 *	0,1 *	0,1 *	0,2 ***	0,2 ***
wykształcenie matki	0,1 *	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-0,1 *	n.s.	n.s.	n.s.	-0,1 *
wykształcenie ojca	0,1 *	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-0,1 *	n.s.	n.s.	n.s.	-0,1 *

Na podstawie powyższego zestawienia można stwierdzić, iż płeć badanych najbardziej różnicuje stopień zdystansowania wobec wszystkich wybranych kategorii osób. Chłopcy zdecydowanie dalej niż dziewczęta zaznaczali takie kategorie, jak Cygan ( $r=0,3$   $p<.001$ ), Świadek Jehowy ( $r=0,3$   $p<.001$ ) i Żyd ( $r=0,3$   $p<.001$ ). Zdecydowanie zmniejszali natomiast odległość w stosunku do kategorii Polak ( $r=-0,1$   $p<.001$ ).

Istotna statystycznie okazała się także zależność między kolejnymi wyborami a typem szkoły i miejscem zamieszkania badanych. Młodzież z Sanoka dystansowała się bardziej nie tylko wobec grup osób negatywnie wartościowanych – Cygan ( $r=0,1$   $p<.001$ ) czy Rosjanin ( $r=0,2$   $p<.001$ ), ale także w stosunku do pozytywnie ocenianych, np. Niepełnosprawny ( $r=0,1$   $p<.001$ ).

Wobec kategorii Żyd i Murzyn ujawniono wpływ wykształcenia matki ( $r=-0,1$   $p<.001$ ) i ojca ( $r=-0,1$   $p<.001$ ) na deklarowany poziom zdystansowania – im jest ono niższe, tym poziom zdystansowania wyższy.

Niezwykle interesująca okazała się analiza związków pomiędzy stopniem zdystansowania wobec kolejnych kategorii osób a poziomem autorytaryzmu, co prezentuje tabela 15.

**Tabela 15. Dystansowanie się wobec wybranych kategorii a poziom autorytaryzmu badanych**

	A	C	R	Śj	Ż	N	P	NP	CH	M
autorytaryzm	0,1 *	0,4 ***	0,3 ***	0,3 ***	0,4 ***	0,2 ***	-0,1 *	0,2 ***	0,3 ***	0,4 ***

Jak wynika z powyższego zestawienia, wszystkie badane relacje okazały się być wysoce istotne statystycznie. Udowadniają one fakt, iż posiadanie przez badanych nastawień autorytarnych jest jednoznaczne z negatywnym emocjonalnym ustosunkowywaniem się do wszystkich grup obcych, bez względu na to, czy są one wartościowane pozytywnie (np. Amerykanie i Niepełnosprawny) czy negatywnie (np. Żyd i Cygan). Odwrotną, istotną statystycznie korelację określono między poziomem dystansowania się wobec kategorii Polak a autorytaryzmem. Wynik ten jest zgodny z wpisaniem w charakterystykę osobowości autorytarnej faworyzowaniem własnej grup ( $r=-0,1$   $p<.001$ ).

### 6.2.3. Gotowość do zachowań dyskryminacyjnych wobec wybranych grup społecznych

Komponent behawioralny postaw nietolerancyjnych zdefiniowany został jako deklarowana przez badanych gotowość do wyboru zachowań dyskry-

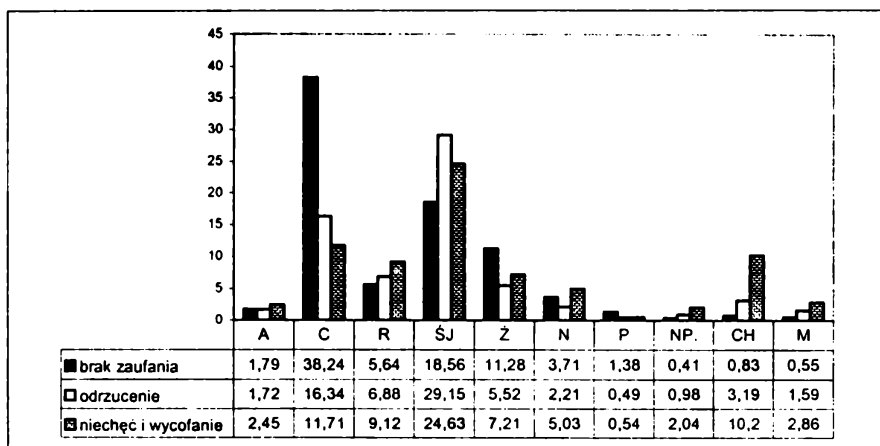


minacyjnych. Dla określenia kolejnych typów interakcji społecznych posłużono się Zestawem Zdaiń Niedokończonych. Skonstruowane narzędzie zawierało dziewięć zdań, spośród których trzy miały charakter jednoznacznie negatywny, a pozostałe pozytywny lub neutralny. Poniżej zaprezentowane zostaną rezultaty dokonanej analizy częstotliwości pojawiających się wyborów poszczególnych kategorii osób w kolejnych pytaniach.

Słuszne wydaje się założenie, że im większa liczba wyborów w pytaniach zdefiniowanych jako silnie negatywne (nr 4, 6 i 8), tym wyższy poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych wobec wybranych kategorii osób.

Procentowy rozkład wyborów badanych przedstawiono na wykresie 8.

**Wykres 8. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach negatywnych**



Dane zaprezentowane na wykresie wskazują, iż ponad 70% wyborów w pytaniach negatywnych przypada na kategorie Świadek Jehowy i 66,29% Cygan.

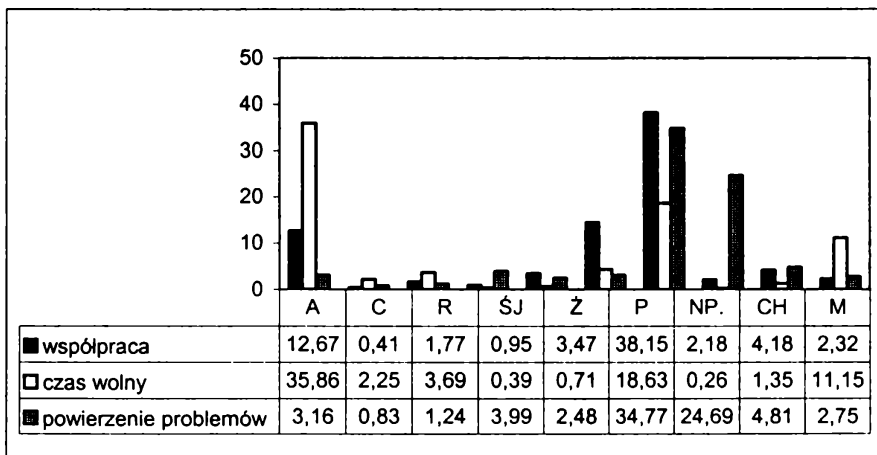
W drugiej grupie umieścić należy kategorie Żyd (24,01%) i Rosjanin (21,64%). Najniższy procent pojawiających się wyborów dyskryminacyjnych respondenci dokonali w stosunku do Polaków (2,41%), Niepełnosprawnych (3,43%) i Amerykanów (5,96%). Należy stwierdzić, iż spośród wszystkich wybranych do badania grup osób zróżnicowanych pod względem narodowościowym, etnicznym i religijnym dwie są w sposób szczególny dyskryminowane i odrzucane: Cygan i Świadek Jehowy.

Traktując szerzej problem dyskryminacji, wydaje się być uzasadnione przedstawienie także wyborów dokonywanych przez badanych w pytaniach

pozytywnych. Na ich bowiem podstawie można stwierdzić, iż pomijanie poszczególnych kategorii w wyborach pozytywnych należy także uznać za przejaw odrzucenia i negacji.

Wykres nr 9 przedstawia procentowy rozkład wyborów w sytuacjach pozytywnych.

**Wykres 9. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach pozytywnych**



Sytuacja określona w zdaniu nr 1 wymagała od respondentów wyboru takich osób, z którymi chcieliby podjąć wspólną pracę. Jak wynika z powyższego wykresu, wybór kategorii Polak (38,15%) zdecydowanie zdominował wybory pozostałych grup osób. Zgodnie z ogólnie przyjętym stereotypem 14,47% badanych zdecydowałaby się na współpracę z Niemcem. Ogólnie przejawiająca się sympatia wobec Amerykanów sprawiła, że ta kategoria osiągnęła 12,67% wyborów.

W grupie kategorii nieakceptowanych 3,47% młodzieży dokonało wyboru kategorii Żyd. Niewielki procent badanych zdecydowałby się na podjęcie współpracy z Cyganem (0,41%), Rosjaninem (1,77%) czy Świadkiem Jehowy (0,95%). Tylko 2,18% respondentów wskazywało na Niepełnosprawnego jako potencjalnego współpracownika.

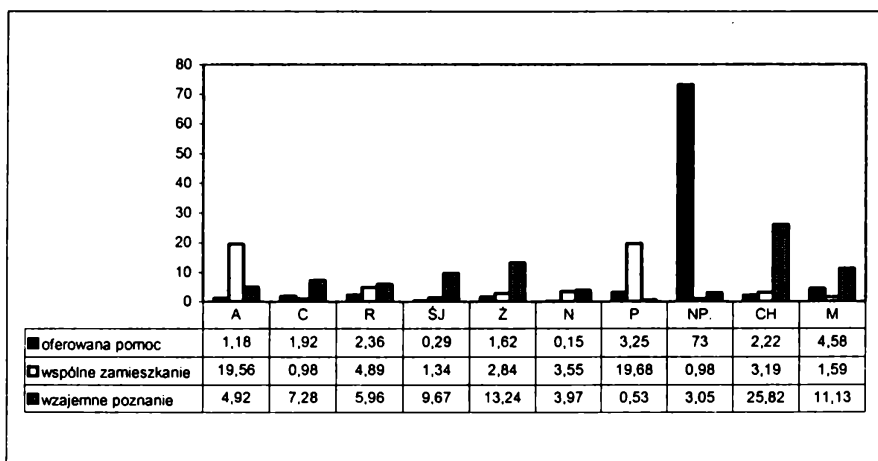
W zdaniu nr 2 badani dokonywali wyborów związanych z podejmowaniem bardziej nieformalnych działań (*Na dyskotekę poszedłbym z.....*). W tym zadaniu dominowały wybory kategorii Amerykanin (35,86%) oraz przedstawicieli własnej grupy narodowej (18,63%). Proporcjonalnie na tym samym niskim poziomie ulokowane zostały kategorie Rosjanin (3,69%)

i Niemiec (4,36%). Najczęściej pomijano Świadców Jehowy (0,39%), Żydów (0,71%) oraz Niepełnosprawnych (0,26%).

Sytuacja zadana w zdaniu nr 3 wymagała zadeklarowania się do uczestniczenia w bardziej indywidualnych interakcjach (*O swoich problemach chętnie porozmawiałbym z.....*). Podobnie jak w poprzednich zadaniach badani zdecydowanie faworyzowali przedstawicieli własnej grupy narodowej (34,77%) oraz osoby niepełnosprawne (24,69%). Porównywalne niskie wyniki natomiast uzyskiwały pozostałe grupy. Zdecydowanie wykluczano podjęcie bliskich kontaktów z członkami kategorii Cygan (0,83%) i Rosjanin (1,24%).

Dokonano także zestawienia wyborów w zdaniach nr 5 i 7, co przedstawia niżej zamieszczony wykres.

**Wykres 10. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach nr 5, 7 i 9**



Zobrazowane wykresem wybory respondentów dotyczyły wyborów takich osób, którym badani chcieliby pomóc (pytanie nr 5), wspólnie z nimi zamieszkać (pytanie nr 7) oraz lepiej poznać (pytanie nr 9).

Analizując procentowy rozkład wyników uzyskanych dla pytania 5 należy uznać, iż ponownie wybory dokonywane przez badanych były zgodne z przyjętym stereotypem, a przede wszystkim z obowiązującą normą „niesienia pomocy chorym”. Aż 73% badanej młodzieży deklaroowało zgodnie z tym pomoc osobom niepełnosprawnym. Należy jednak zwrócić uwagę, iż po raz pierwszy pojawiła się kategoria społeczna, której wybory były częstsze niż wybory własnej grupy (3,25%).

W odpowiedziach na pytanie o ewentualnym wspólnym zamieszkananiu ponownie przeważają Amerykanie i Polacy, osiągając podobną wartość wyborów (19,56% i 19,68%). Pozostałe kategorie traktowane były marginalnie, osiągając wartości mieszczącą się w przedziale od 1 do 5%. W omawianym pytaniu badana młodzież w sposób bezwzględnie jednoznaczny pomijała osoby niepełnosprawne (0,98%).

Ostatnim z wykorzystanych do badania zadań było pytanie o chęć lepszego poznania poszczególnych kategorii osób. Z danych zamieszczonych na wykresie wynika, iż młodzież deklaruje wysoki stopień poznawczego zainteresowania w stosunku do wymienionych w zadaniu kategorii. Najwięcej, bo aż 25,82% respondentów, wymieniało Chińczyków jako grupę narodową najciekawszą i najmniej znaną. Natomiast spośród kategorii branych pod uwagę w analizie podstawowej chęć poznania Żydów zadeklarowało 13,24%, Świadków Jehowy 9,07% i Cyganów 7,28% badanych. Wyniki te uznać należy za pewnego rodzaju szansę dla edukacyjnych oddziaływań, celem których będzie zmiana negatywnych postaw wobec tych grup.

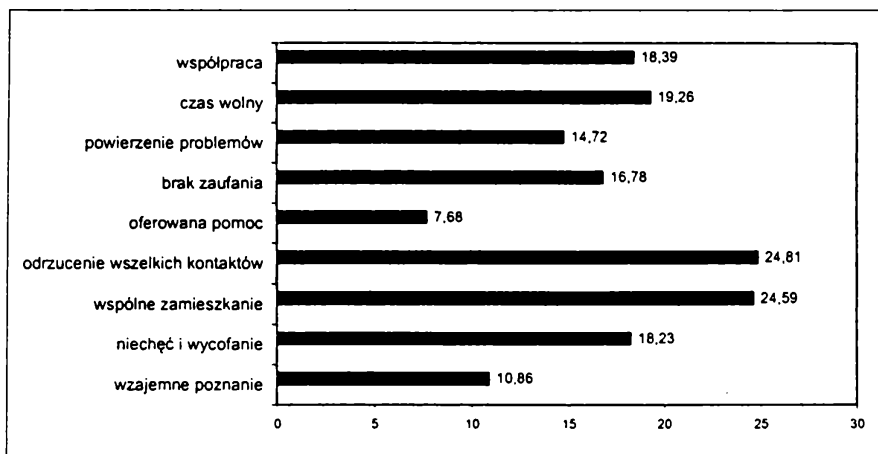
Średnie zainteresowanie wzbudziły kategorie Niemiec (3,97%) i Rosjanin (5,96%). Może to wynikać z faktu, iż informacje o tych grupach narodowościowych są stosunkowo łatwo dostępne. Tak więc badani mogą sądzić, że ich wiedza na temat wymienionych kategorii jest wystarczająca. Zakładając poprawność powyżej przedstawionej interpretacji wyników, należałoby w projektowanych działaniach edukacyjnych zwrócić szczególną uwagę na zmianę emocjonalnych nastawień, które często blokują poznawcze zainteresowanie napływających informacji na temat tych dwóch narodów.

Najmniejsze zainteresowanie w stosunku do przedstawicieli grup obcych kierują badani do Amerykanów (4,92%). Wielokrotnie podczas prowadzonej analizy wykazywano, iż ta grupa narodowościowa najczęściej oceniana jest przez badanych jako pozytywna. Biorąc pod uwagę ten fakt można sugerować, że podobnie jak w przypadku dwóch poprzednich kategorii, silne emocjonalne nastawienie (tutaj pozytywne) ogranicza i zniekształca informację.

Znikome zainteresowanie poznawaniem własnej grupy deklaruowało tylko 0,53% respondentów. Mała atrakcyjność poznawcza kategorii Polak wynika zapewne z przekonania, że żyjąc wśród osób o podobnej kulturze i historii posiada się wystarczającą wiedzę na ich temat. Bardzo silna faworyzacja własnej grupy narodowej połączona z niską potrzebą samopoznania i auto-refleksji nadawać może kierunek przyszłym poczynaniom edukacyjnym.

Nie bez znaczenia dla dalszych rozważań okazało się procentowe zestawienie odpowiedzi świadczących o braku gotowości do zachowań dyskryminacyjnych.

**Wykres 11. Procentowy udział wyborów równorzędnego postrzegania kategorii w kolejnych zdaniach**



Jak wynika z danych zamieszczonych na wykresie nr 11, prawie 25% badanych uważa, iż ze wszystkimi reprezentantami wybranych kategorii chciałoby nawiązać znajomość (zdanie nr 6). Podobną wartość procentową wyborów deklarowali w związku z ewentualnym wspólnym zamieszaniem (pytanie nr 7). Sytuacje neutralne zawarte w zdaniach nr 1 i 2 także skłoniły badanych do częstego równorzędnego wyboru wszystkich kategorii. W zdaniu nr 5 całkowicie dominowały uzupełnienia odnoszące się do kategorii Niepełnosprawny. Z tego też względu w tym właśnie zadaniu najmniej jest innych wyborów.

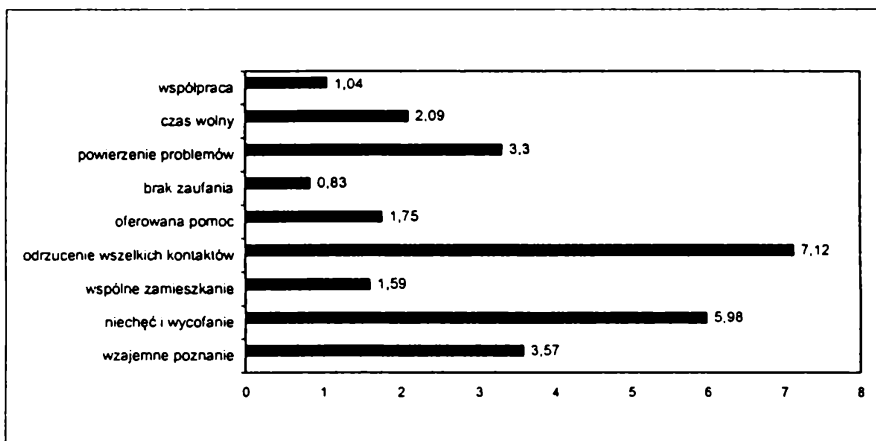
Wysoki procent odpowiedzi określonych jako wybory świadczące o braku gotowości do zachowań dyskryminacyjnych dowodzi stosunkowo niskiej tendencji ogólnej badanych do przejawiania takich zachowań. Wniosek ten sformułowano na podstawie deklarowanych wypowiedzi badanej młodzieży i w związku z tym może on mieć zupełnie inne przełożenie w rzeczywistości społecznej. Określenie rodzajów i nasilenia zachowań dyskryminacyjnych wymagałoby jednak zastosowania innych metod badawczych, np. eksperymentu.

Ostatnią z możliwych stosowanych w teście wyborów były wypowiedzi typu „nie wiem”.

Jak wynika z wykresu nr 12, najczęściej wypowiedzi typu „nie wiem” stosowali badani w pytaniach negatywnych nr 6 (7,12%) i nr 8 (5,98%). Reguła ta jednak nie została zachowana w pytaniu nr 4 (0,83%), w którym wybory

zdominowały kategorie nieakceptowane społecznie: Cygan, Świadek Jehowy i Żyd. W przypadku pozostałych pytań udział tego typu wypowiedzi jest niewielki i mieści się w przedziale od 1 do 3,5%. Powyższy rozkład procentowy świadczy o stosunkowo dużej pewności i zdecydowaniu badanych w dokonywanych wyborach.

**Wykres 12. Procentowy udział odpowiedzi typu „nie wiem” w kolejnych zdaniach**



### 6.3. Wpływ czynników demograficznych i indywidualnych na kolejne komponenty postawy nietolerancji

W celu ustalenia możliwości ewentualnego modyfikowania lub zmieniania postawy nietolerancji dokonano analizy wpływu czynników demograficznych i indywidualnych na kolejno wyszczególnione jej komponenty. Głównym kryterium przyjętym w trakcie dokonywania wyboru czynników indywidualnych była z jednej strony ich funkcja regulacyjna w procesie spostrzegania i oceniania ludzi, z drugiej natomiast możliwość ich modyfikowania i rozwijania w procesie edukacyjnym.

#### 6.3.1. Gotowość do stereotypizacji a wybrane czynniki demograficzne i indywidualne

Na kolejnym etapie prowadzonej analizy na podstawie średniej arytmetycznej ( $M = 17,2$ ) i odchylenia standardowego ( $SD = 2,4$ ) ustalono trzy poziomy gotowości do stereotypizacji:

niski < 15 (N=73)

>=15 >=średni <= 19 (N=627)

wysoki >19 (N=57).

Badając zależność między omawianym wskaźnikiem a czynnikami demograficznymi ujawniono dzięki obliczeniom statystycznym korelacje przedstawione w tabeli 16:

**Tabela 16. Poziom gotowości do stereotypizacji a wybrane czynniki demograficzne**

	pleć	wiek	szkoła	miejsco- wość	wykształce- nie matki	wykształce- nie ojca
poziom gotowości do stereotypizacji	<b>0,31</b> ***	dodat- -nie n.s.	<b>0,16</b> ***	<b>0,13</b> ***	ujemne n.s.	ujemne n.s.

Z powyższego zestawienia wynika, że istnieje pozytywna zależność między stopniem gotowości do stereotypizacji a płcią badanych ( $r=0,31$   $p<.001$ ). Chłopcy zdecydowanie częściej niż dziewczęta twierdzą, iż są w stanie prawie bezbłędnie ocenić przynależność narodowościową, etniczną czy religijną innych osób. Zależność tę uzasadnia potwierdzony i opisany w poprzedniej części pracy fakt przypisywania przez obie płcie różnej wartości cechom obiektu percepcji. Chłopcy twierdzili bowiem, iż cechy wyglądu zewnętrznego (rysy twarzy, sylwetka i ubiór) są dla nich najistotniejsze w trakcie poznawania innych ludzi. Dla dziewcząt natomiast bardziej znamienne było zachowanie, na podstawie którego jednak trudniej jest w sposób jednoznaczny dokonywać kategoryzacji innych ludzi.

Stopień deklarowanej gotowości do stereotypizacji zależy także od typu szkoły ( $r=0,13$   $p<.001$ ) i miejsca zamieszkania badanych ( $r=0,16$   $p<.001$ ). Słabe, lecz istotne statystycznie związki wskazują na to, iż młodzież z małego miasta jest bardziej skłonna uznawać swoją pewność do prawie natychmiastowego kategoryjnego rozpoznawania innych ludzi.

Analizując zależności między wybranymi zmiennymi indywidualnymi a omawianym wskaźnikiem otrzymano następujące wyniki:

**Tabela 17. Poziom gotowości do stereotypizacji a wybrane czynniki indywidualne**

	odrębność schematowa	stopień podobieństwa	etnocentryzm	autorytaryzm
poziom gotowości do stereotypizacji	<b>-0,11</b> **	<b>0,13</b> **	<b>0,18</b> ***	<b>0,36</b> ***

Analiza statystyczna ujawniła bardzo słabą, lecz istotną statystycznie zależność między poziomem gotowości do stereotypizacji a stopniem odrębności schematowej Ja–Inni ( $r=-0,11$   $p<.01$ ). Zgodnie z nią w grupie osób o niskim poziomie odrębności przeważać będą takie działania, które umożliwią jednostce stworzenie lub podtrzymanie wizji bycia odrębnym. Jednym z najbardziej skutecznych i ekonomicznych form różnicowania między własną osobą a innymi jest operowanie stereotypami. One bowiem w sposób jasny i prosty dzielą ludzi na swoich i obcych. Konsekwencją tej zależności wydają się być dwa pozostałe związki. I tak poziom gotowości do stereotypizacji słabo, lecz istotnie statystycznie koreluje z poziomem etnocentryzmu ( $r=0,19$   $p<.001$ ) i poziomem autorytaryzmu ( $r=0,36$   $p<.001$ ). Pierwsza zależność zgodna jest z założeniami dotyczącymi dążenia jednostek do określenia własnej tożsamości społecznej, polegającej na identyfikowaniu się (w tym przypadku) z własną grupą narodowościową. Otrzymane wyniki zdają się potwierdzać założenie, że im bardziej pozytywnie jednostka ocenia grupę własną, tym częściej jest skłonna do posługiwania się stereotypami w spostrzeganiu i ocenianiu innych ludzi. Stereotypy bowiem podobnie jak w poprzednim związku pełnią decydujące funkcje w procesie poznawania, rozumienia i tworzenia przewidywań na temat innych. Wyczerpujące i uzasadniające zestawienie funkcji stereotypów opisano w części teoretycznej niniejszej pracy.

Zależność między poziomem autorytaryzmu a deklarowaną gotowością do stereotypizacji wielokrotnie potwierdzana była empirycznie w trakcie innych badań. Operowanie stereotypami wpisane jest jako element konstytuujący osobowość autorytarną. Stosunkowo silna korelacja potwierdza jednocześnie poprawność badań i analizy zebranego materiału empirycznego.

### **6.3.2. Demograficzne i indywidualne wyznaczniki deklarowanego poziomu zdystansowania wobec wybranych kategorii osób**

W toku prowadzonej analizy za istotne uznano także zbadanie zależności między wybranymi czynnikami demograficznymi a deklarowanym przez badanych poziomem zdystansowania. Trzy kolejne poziomy wyznaczono na podstawie średniej arytmetycznej ( $M = 1,51$ ) i odchylenia standardowego ( $SD = 0,64$ ) otrzymanych z sumy ( $N=757$ ) dystansów deklarowanych wobec wszystkich przedstawicieli kategorii społecznych:

poziom niski  $\leq 0,87$  ( $N=72$ )

$0,87 <$  poziom średni  $< 2,14$  ( $N=582$ )

poziom wysoki  $\geq 2,14$  ( $N=103$ ).

W obliczeniach pominięto kategorię Polak, która posłużyła w badaniu do określenia poziomu zdystansowania wobec własnej grupy.



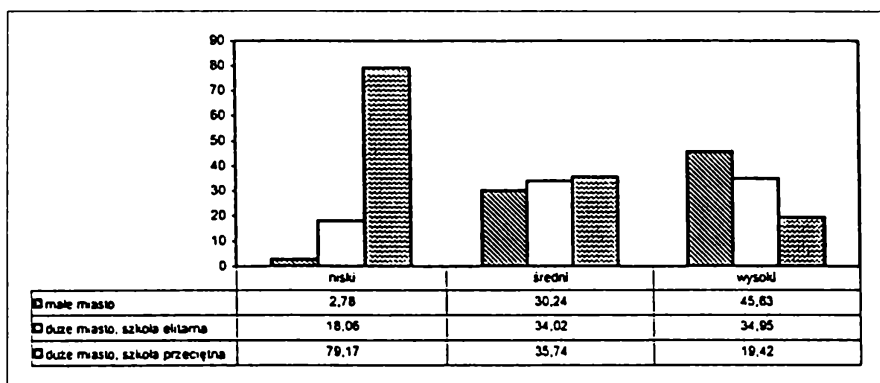
Na podstawie analizy statystycznej ustalono związki zaprezentowane w tabeli 18.

**Tabela 18. Poziom zdystansowania badanych a wybrane czynniki demograficzne**

	pleć	wiek	szkoła	miejsco- wość	wykszałce- nie matki	wykszałcenie ojca
poziom zdystansowania	<b>0,35</b> ***	n.s.	<b>0,18</b> ***	<b>0,14</b> ***	ujemne n.s.	ujemne n.s.

Jak wynika z powyższego zestawienia, na poziom zdystansowania wobec wybranych kategorii istotny wpływ ma płeć ( $r=0,35$   $p<.001$ ) i miejsce zamieszkania badanych ( $r=0,14$   $p<.001$ ). Rodzaj szkoły także okazał się znaczącym determinantem ( $r=0,18$   $p<.001$ ), co w sposób szczegółowy obrazuje wykres 13.

**Wykres 13. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach zdystansowania**



Procentowa analiza okazała się znacząca, gdyż, jak pokazuje wykres 13, udział szkół z dużego miasta na niskim poziomie jest bardzo zróżnicowany – prawie 80% to uczniowie ze szkoły przeciętnej, a tylko 18% to młodzież ze szkoły elitarniej. Podobnie, choć już nie w takim stopniu różnica ta jest zauważalna na poziomie wysokim (19% szkoła przeciętna i 35% szkoła elitarna). Procentowy rozkład wyników dla uczniów szkoły elitarniej jest zbliżony do uzyskanych danych dla szkoły z małej miejscowości. Jedyne na średnim poziomie udział wszystkich szkół jest prawie taki sam.

W celu ustalenia zależności między powyżej zdefiniowanym poziomem zdystansowania badanych a wybranymi czynnikami indywidualnymi

mi przeprowadzono dalszą analizę statystyczną, a jej wyniki umieszczono w tabeli nr 19.

**Tabela 19. Poziom zdystansowania a wybrane czynniki indywidualne**

	odrębność schematowa	podobieństwo/ różnica	autorytaryzm	etnocentryzm
poziom zdystansowania	-0,17 *	0,14 *	0,35 ***	0,19 ***

Przeprowadzona analiza ujawniła słaby, lecz istotny statystycznie związek między omawianym wskaźnikiem a wyznaczonym poziomem odrębności schematowej badanej młodzieży ( $r=-0,17$   $p<.05$ ). Ujemna korelacja świadczy o tym, iż im niższy poziom spostrzeganej odrębności w schematach Ja–Inni, tym wyższy poziom zdystansowania wobec osób postrzeganych jako Inne. Powyższa zależność jest zgodna z przyjętymi założeniami teoretycznymi.

Kolejne korelacje ujawniły słabą tendencję, świadczącą o tym, iż ta grupa badanych, która silniej postrzega własną odrębność (poziom podobieństwa vs. różnicy), w stosunku do innych ludzi była częściej skłonna do zwiększania dystansu ( $r=0,14$   $r<.05$ ). Związek ten sugeruje poprawność założeń teoretycznych, zgodnie z którymi kształtowaniu się tożsamości osobistej towarzyszy silna potrzeba wyodrębnienia własnej osoby, a dystansowanie się wobec osób odmiennych ułatwia ten proces.

Z powyższego zestawienia wynika także, iż istnieje pozytywna statystycznie istotna zależność między poziomem akceptacji własnej grupy i grup obcych ( $r=0,19$   $p<.001$ ). Zgodnie z tym istnieje duże prawdopodobieństwo, iż osoby przejawiające wysoki poziom etnocentryzmu będą częściej skłonne do zwiększania dystansu wobec pozostałych kategorii osób. Mocny okazał się przewidywany, pozytywny związek między poziomem autorytaryzmu a deklarowanym dystansowaniem się wobec wymienionych kategorii grup obcych ( $r=0,35$   $p<.001$ ), co zgodne jest z kierunkiem rozważań zawartych w części teoretycznej niniejszej pracy.

### **6.3.3. Gotowość do zachowań dyskryminacyjnych a wybrane czynniki demograficzne i indywidualne**

Komponent behawioralny postaw nietolerancyjnych zdefiniowany jako deklarowana gotowości do zachowań dyskryminacyjnych wyznaczono na podstawie negatywnych wyborów zamieszczonych w Zestawie Zdąń Niedokończonych. Trzy spośród dziewięciu określonych w zdaniach sytua-

cji miały charakter negatywny, a dokonywane tak wybory w sposób jednoznaczny świadczyły o odrzuceniu i dyskryminacji wobec wymienianych kategorii osób (nr 4 *Nie zaufałbym.....*, nr 6 *Nie chciałbym nawiązać żadnych kontaktów z.....*, nr 8 *Nie sądzę, żebym z ....., mógł przebywać dłużej niż 10 minut*). Uznano, iż im większa będzie liczba takich wyborów, tym poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych będzie wyższy. Kolejnym czterem poziomom przypisano wartości od 0 do 3.

Przeprowadzona analiza statystyczna wykazała istotne związki pomiędzy tym wskaźnikiem a czynnikami demograficznymi, co przedstawiono w tabeli 20.

**Tabela 20. Poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych a wybrane czynniki demograficzne**

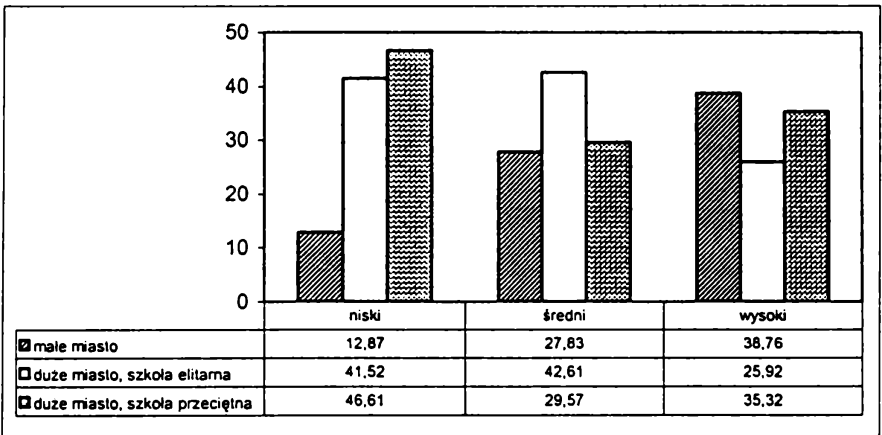
	pleć	wiek	szkoła	miejsce- wość	wykształce- nie matki	wykształ- cenie ojca
poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych	<b>0,13</b> ***	<b>-0,08</b> *	<b>0,18</b> ***	<b>0,23</b> ***	<b>-0,12</b> **	<b>-0,14</b> ***

Podobnie jak w przypadku dwóch poprzednio omawianych komponentów postaw nietolerancyjnych, także w przypadku elementu behawioralnego pojawiły się słabe, lecz istotne statystycznie zależności. I tak, chłopcy częściej niż dziewczęta przejawiają tendencję do wyboru zachowań dyskryminujących Innych ( $r=0,13$   $p<.001$ ). Negatywny związek stwierdzono w przypadku wieku badanych ( $r=-0,08$   $p<.05$ ) i wykształcenia matki ( $r=-0,12$   $p<.01$ ) i ojca ( $r=-0,14$   $p<.001$ ). Pozytywną korelację ustalono między analizowanym wskaźnikiem a miejscem zamieszkania badanych ( $r=0,23$   $p<.001$ ) i typem szkoły ( $r=0,18$   $p<.001$ ). Aby wnikliwie zbadać znaczenie różnych sposobów kształcenia dla tendencji do zachowań dyskryminacyjnych, dokonano procentowego zestawienia udział poszczególnych szkół na kolejnych poziomach omawianej zmiennej, a wyniki zamieszczono na wykresie.

Analizując powyższy wykres należy zwrócić uwagę, iż przedstawione wyniki świadczą o znacznym zróżnicowaniu gotowości do zachowań dyskryminacyjnych w obrębie badanych szkół. Na poziomie niskim dane uzyskane dla uczniów z dużego miasta są porównywalne. W przypadku jednak młodzieży ze szkoły tzw. przeciętnej uzyskane wartości maleją do 30% na poziomie średnim, a następnie wzrastają do 35% na poziomie wysokim, a dla uczniów ze szkoły elitarnej wyniki te zachowują dokładnie odwrotnie, tj. wzrastają na poziomie średnim (prawie 43%), osiągając jednak najniższy udział na poziomie wysokim (prawie 26%). Dla respondentów z małego

miasta procentowy rozkład prezentuje się jako linia systematycznie wzrastająca, konsekwencją czego udział uczniów z tej szkoły na poziomie wysokim jest najwyższy (38,76%).

**Wykres 14. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach gotowości do zachowań dyskryminacyjnych**



Wymienione zależności ponownie potwierdzają słuszność przyjętych założeń, zgodnie z którymi postawy wobec Innych kształtują się w środowisku społecznym człowieka, a na ich treść i natężenie istotny wpływ ma między innymi charakter nastawień formowanych w zależności od poziomu wykształcenia własnego i rodziców czy możliwość bezpośrednich kontaktów interpersonalnych z osobami postrzeganymi jako Inne.

Zachowując przyjętą strukturę prezentacji wyników, poniżej umieszczono zestawienie korelacji ustalonych na podstawie przeprowadzonej analizy statystycznej:

**Tabela 21. Poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych a wybrane czynniki indywidualne**

	odrębność schematowa	podobieństwo/różnica	etnocentryzm	autorytaryzm
poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych	-0,12 *	0,14 **	0,19 ***	0,35 ***

Słabe, lecz istotne zależności stwierdzono między omawianym wskaźnikiem a poziomem odrębności (im niższy poziom odrębności schematowej, tym silniejsza tendencja wyborów o charakterze dyskryminacyjnym) oraz stopniem poznawczego różnicowania się w stosunku do osób podobnych (im wyższy poziom spostrzeganej odrębności własnej osoby, tym silniejsza tendencja do wyborów dyskryminacyjnych). Przeprowadzona analiza statystyczna wykazała także, iż poziom emocjonalnego zdystansowania wobec własnej kategorii wpływa na liczbę wyborów negatywnych. Zgodnie z tym, im wyższy poziom etnocentryzmu, tym częściej badani deklarowali zachowanie dyskryminacyjne wobec Innych ( $r= 0,19$   $p=.000$ ). Ostatnia z wymienionych korelacji świadczy jednoznacznie o wysokim stopniu prawdopodobieństwa związku postaw autorytarnych i częstotliwości deklarowanych zachowań dyskryminacyjnych ( $r=0,35$   $p=.000$ ).

## Podsumowanie

Głównym celem niniejszej pracy było określenie postaw współczesnej młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne. W przeprowadzonych badaniach dokonano analizy nastawień, podzielanych poglądów i przewidywanych zachowań, umieszczając je w obszarze zjawisk „tolerancja–nietolerancja”. Zgodnie z przyjętą strukturalną koncepcją postaw rozważania prowadzono w aspekcie poznawczym, afektywnym i behawioralnym. Pierwszy element określony został poprzez wyznaczenie potencjalnej gotowości badanych do stereotypizacji wybranych kategorii społecznych. Komponent emocjonalny rozpatrywano jako tendencję młodzieży do dystansowania się wobec poszczególnych przedstawicieli tych grup. Analizując natomiast aspekt behawioralny brano pod uwagę deklarowane przez respondentów różne typy zachowań wobec członków wymienionych kategorii w określonych sytuacjach. W toku przeprowadzonej analizy dokonano wyznaczenia siły i kierunku czynników determinujących zarówno kolejne komponenty, jak i zdefiniowane postawy. Dzięki zastosowanym narzędziom badawczym zgromadzono bogaty materiał empiryczny, który poddano wielostronnej analizie statystycznej. Uzyskane wyniki pozwoliły na udzielenie odpowiedzi na pytania główne i szczegółowe oraz stanowiły podstawę do formułowania wniosków, będących weryfikacją wyznaczonych hipotez.

Pozytywnie zweryfikowano **hipotezę nr 1** stwierdzając, iż siła poszczególnych komponentów postaw badanej młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne zależy od specyfiki spostrzeganej kategorii społecznej. Wobec każdej wybranej do badania kategorii respondenci deklarowali różnicowany poziom zarówno w komponencie poznawczym, emocjonalnym, jak i behawioralnym. Potwierdzono także, iż relacje między kolejnymi komponentami ujawnianymi przez badanych w stosunku do osób określonych jako Inne zmieniają się w zależności od specyfiki wybranych do badania grup (**hipoteza nr 2**).

Analizując pewne zaznaczające się w wyborach tendencje, podzielić je można na następujące grupy:

- I. wysoki poziom gotowości do stereotypizacji i wysoki poziom emocjonalnego zdystansowania (np. uzyskiwane najczęściej średnie wartości dla kategorii Cygan);
- II. wysoki poziom gotowości do stereotypizacji i niski poziom emocjonalnego zdystansowania (np. uzyskiwane najczęściej średnie wartości dla kategorii Polak czy Amerykanin);
- III. niski poziom gotowości do stereotypizacji i wysoki poziom emocjonalnego zdystansowania (np. uzyskiwane najczęściej średnie wartości dla kategorii Żyd czy Świadek Jehowy);
- IV. niski poziom gotowości do stereotypizacji i niski poziom emocjonalnego zdystansowania (np. średnie wielkości uzyskiwane dla kategorii Niemiec i Rosjanin).

Komponent behawioralny określono za pomocą zaprojektowanego do badania Zestawu Zdań Niedokończonych. Zastosowane narzędzie umożliwiło przeprowadzenie analizy sytuacyjnej kolejnych wyborów respondentów. Na tej podstawie sformułowano wniosek, że poszczególne kategorie społeczne postrzegane są przez badanych poprzez charakterystykę potencjalnych interakcji. Respondenci zazwyczaj dokonywali wyborów zgodnych z przypisywanymi poszczególnym grupom dominującymi atrybutami, mającymi znamiona stereotypów np. Niepełnosprawny – bezsilny – potrzeba niesienia pomocy (**hipoteza nr 3 i nr 4**).

Poprzez analizę poszczególnych sytuacji oraz kolejnych wyborów potwierdzono, iż o zachowaniach dyskryminacyjnych wobec wybranych kategorii należy mówić w dwojaki sposób. Pierwszy wiąże się z bezpośrednim wykluczeniem i odrzuceniem (np. kategorie Cygan i Świadek Jehowy), drugi natomiast z tendencją do unikania i pomijania poszczególnych grup w wyborach w kolejnych sytuacjach (np. Amerykanin – wspólna praca). Tak więc w wymiarze społecznym zarówno pozytywne jak i negatywne naznaczenie czy etykietowanie prowadzi do zakłóceń w spostrzeganiu, ocenianiu i podejmowaniu często decyzji wysoce dyskryminacyjnych. Drugim istotnym atutem zastosowanego w badaniach narzędzia była możliwość przeanalizowania najczęstszych motywów podejmowanych wyborów. W zestawieniach dotyczących kolejnych kategorii na uwagę zasługuje fakt, iż większość wymienianych przez badanych motywów zgodnych jest ze stereotypową charakterystyką tych grup utworzoną na podstawie innych badań empirycznych. Istotnym elementem zestawień była procentowo wysoka liczba motywów o charakterze emocjonalnym. Wobec kategorii nieakceptowanych społecznie (np. Cygan, Świadek Jehowy i Żyd) pojawiały się zazwyczaj afektywne

wybory negatywne (*nie lubię*), a w stosunku do pozostałych przyjmowały one zabarwienie pozytywne lub neutralne.

Podjmując rozważania na temat czynników wpływających na postawy ujawniane wobec osób postrzeganych jako Inne, wydaje się być uzasadnionym zbadanie współzależności między wybranymi zmiennymi demograficznymi i indywidualnymi. Zgodnie z treścią **hipotezy nr 5** przyjęto, iż wybrane czynniki demograficzne warunkują kształtowanie się czynników indywidualnych.

1. Zróżnicowanie ze względu na płeć badanych okazało się istotne statystycznie wobec spostrzeganego poziomu podobieństwa vs. różnicy. Chłopcy bowiem częściej niż dziewczęta dokonują porównań własnej osoby do innych w obrębie cech negatywnych. Męska część badanej populacji wyróżnia się także wyższym poziomem etnocentryzmu i autorytaryzmu. Najistotniejszymi cechami w trakcie spostrzegania innej osoby dla chłopców były rysy twarzy, sylwetka i ubiór; dla dziewcząt natomiast atrybutem takim było zachowanie.
2. W badaniach uczestniczyli uczniowie klas II i III, co odpowiadało dwóm przedziałom wiekowym 16–17 lat i 18–19 lat. Ze względu jednak na tę zmienną nie stwierdzono żadnych istotnych statystycznie zależności w stosunku do zmiennych indywidualnych. Jedynie w przypadku określonego poziomu autorytaryzmu okazało się, iż uczniowie klas III częściej niż pozostali dokonują wyborów o charakterze autorytarnym. Na podstawie słabych jednak wskaźników korelacji trudno o formułowanie ostatecznych wniosków. Wykazana tendencja natomiast może stanowić podstawę dla przyszłych badań. Brak ujawnionych zależności w obrębie pozostałych zmiennych indywidualnych może być także rezultatem doboru grupy, charakteryzującej się zbyt małym zróżnicowaniem ze względu na wiek.
3. Szkoła, do której uczęszczali respondenci (klimat, metody nauczania i wychowania, struktura społeczno-demograficzna) miała istotny wpływ na sposób postrzegania siebie i własnego otoczenia. Uczniowie z dużego miasta z tzw. szkoły przeciętnej w porównaniu do swoich rówieśników ze szkoły elitarnej i szkoły z małej miejscowości przejawiali wyższy poziom odrębności schematowej, deklarowali niższy poziom podobieństwa do innych ludzi oraz ujawniali niższy poziom autorytaryzmu.
4. Miejsce zamieszkania badanych okazało się być istotnym predykatorem zmiennych indywidualnych. Przeprowadzona analiza statystyczna wykazała bowiem, iż młodzież z małej miejscowości cechuje się niższym poziomem odrębności schematowej niż młodzież z dużego miasta. Badani z tej też miejscowości częściej niż pozostali są skłonni do porównywania siebie do osób o cechach pozytywnych oraz wykazywali się wyższym po-



ziomem autorytaryzmu. Dla tej grupy badanych najistotniejszymi atrybutami obiektu percepcji była sylwetka, ubiór i rysy twarzy. Nie stwierdzono zależności między omawianym czynnikiem a poziomem etnocentryzmu.

5. Wykształcenie rodziców badanej młodzieży wpływa na niektóre zmienne indywidualne. I tak, wyższe wykształcenie rodziców warunkuje kształtowanie się na wyższym poziomie odrębności schematowej i spostrzegane-go podobieństwa vs. różnicy w stosunku do innych ludzi; wpływa na tendencję do dokonywania porównań siebie w obrębie cech negatywnych. Niski poziom wykształcenia ojca wyznacza wyższy poziom etnocentryzmu i autorytaryzmu.

Analizując znaczenie czynników dla kształtowania się i rozwoju postaw, ustalono zgodnie z treścią **hipotezy nr 6, 7 i 8**, iż wybrane zmienne demograficzne i indywidualne determinują kolejne komponenty zdefiniowanych postaw wobec osób postrzeganych jako Inne.

1. Płeć badanych wpływa na kierunek i siłę poszczególnych komponentów: chłopcy deklarują wyższy niż dziewczęta poziom gotowości do stereotypizacji, dystansowania i deklarowania zachowań dyskryminacyjnych.
2. Jediną zależnością uwzględniającą poziom klasy (wieku) badanych stwierdzono w przypadku gotowości do zachowań dyskryminacyjnych. Okazało się bowiem, iż uczniowie z klas III są częściej skłonni do deklarowania negatywnych zachowań wobec Innych. Jednak związek ten został ustalony na niskim poziomie, co nie upoważnia do wysuwania jednoznacznych wniosków.
3. Szkoła badanych różnicuje wartości poszczególnych komponentów. Zgodnie z uzyskanymi wynikami większy procent młodzieży z małej miejscowości deklarował niższy poziom gotowości do stereotypizacji, dystansowania się oraz wyboru zachowań dyskryminacyjnych. Dane pochodzące od uczniów z elitarnego liceum zbliżone były bardziej do procentowych rozkładów wyborów młodzieży z małej miejscowości niż ich rówieśników z dużej aglomeracji miejskiej.
4. Miejsce zamieszkania badanych warunkuje kształtowanie się postaw wobec osób postrzeganych jako Inne. Młodzież z małego miasta charakteryzowała się bowiem najwyższym poziomem gotowości do stereotypizacji, dystansowania się oraz deklarowania zachowań dyskryminacyjnych.
5. Wykształcenie rodziców okazało się być czynnikiem istotnym jedynie w przypadku poziomu gotowości do zachowań dyskryminacyjnych. Analiza statystyczna ujawniła, że im poziom wykształcenia rodziców mała, wzrastał jednocześnie poziom deklarowanych negatywnych zachowań. Nie stwierdzono żadnego wpływu omawianej zmiennej na komponent poznawczy i emocjonalny postawy.

6. Poziom odrębności schematowej okazał się słabym, lecz istotnym statystycznie predykatorem dla poszczególnych elementów postawy. Na różnym poziomie istotności korelował on ujemnie ze wszystkimi komponentami.
7. Określono także słaby, lecz istotny statystycznie pozytywny związek między stopniem spostrzeganego podobieństwa vs. różnicy a gotowością do stereotypizacji, zdystansowania i deklarowanych zachowań dyskryminacyjnych.
8. Istotnym czynnikiem warunkującym kierunek i siłę poszczególnych komponentów był etnocentryzm. Analiza wykazała, że im bardziej badani utożsamiali siebie z kategorią Polak, tym byli częściej skłonni do stereotypizacji, zwiększania dystansu wobec wybranych kategorii oraz deklarowania zachowań dyskryminacyjnych.
9. Autorytaryzm okazał się najważniejszym determinantem dla kolejnych komponentów. Badania potwierdziły, iż wraz ze wzrostem poziomu autorytaryzmu, wzrasta skłonność badanych do stereotypizacji, dystansowania się i deklarowania zachowań dyskryminacyjnych.
10. Istotnym czynnikiem wskazanym w prowadzonych badaniach był także sposób wartościowania kolejnych cech mających zdaniem badanych wpływ na spostrzeganie i poznawanie innych ludzi. Badani, którzy cechom zewnętrznym (rysy twarzy, typ sylwetki i ubiór) nadawali znaczenie dominujące, wykazywali jednocześnie wyższą tendencję do stereotypizacji wybranych kategorii osób.

## Wnioski i implikacje pedagogiczne

Na podstawie przeglądu literatury przedmiotu należy stwierdzić, iż nie ma jednej obowiązującej teorii uprzedzeń i stereotypizacji. Współczesne badania prezentują wiele podejść, koncentrując się na różnych aspektach omawianych zjawisk. Jedne zajmują się indywidualnymi różnicami w tendencji do uprzedzeń i stereotypizacji, inne zaś analizują je w kontekście procesów międzygrupowych. Już na poziomie definicyjnym pojawia się wiele niejasności i często sprzecznych określeń, co przedstawiono w części teoretycznej niniejszej pracy. Wyniki badań własnych stwarzają podstawy, aby uznać stereotypy zarówno za pozytywne, jak i negatywne uogólnienia. Podobny, diadyczny wymiar określić można w stosunku do uprzedzeń. Konsekwencją pozytywnego emocjonalnego naznaczenia będzie tendencja do preferowania pewnych kategorii społecznych w ściśle określonych sytuacjach oraz pomijanie ich w sytuacjach niezgodnych z cechą definiującą daną grupę społeczną. Efektem negatywnego etykietowania będą zdecydowane wybory wykluczające tę grupę w sytuacjach określających bliskie interakcje (np. chęć wspólnego zamieszkania) oraz stygmatyzacja ich w zdarzeniach negatywnych (np. kradzież, oszustwo czy skąpstwo). Zgodnie z powyższym zachowania dyskryminacyjne mogą przybierać formę albo jawnego odrzucenia, albo unikania i pomijania niektórych kategorii w podejmowanych interakcjach społecznych.

W analizie postaw wobec różnych kategorii społecznych należy uwzględnić zarówno zakres i dostępność stereotypowych cech, kierunek i siłę towarzyszących im emocji, jak i specyfikę sytuacji wywołujących je. Wykorzystane do badań narzędzia oraz zebrany dzięki nim materiał empiryczny stanowią przykład różnych sposobów badania postaw. Jak wynika z badań, koncentrowanie uwagi na wybranym aspekcie czy komponencie postawy lub zawężanie dostępnych sytuacji prowadzić będzie do zróżnicowanych i wzajemnie nieporównywalnych wyników.

Kolejnym podjętym w książce problemem merytorycznym było zdefiniowanie pojęć tolerancja i nietolerancja. W literaturze przedmiotu często znaleźć można niejednoznaczne lub sprzeczne określenia. Ciągłe także trwa dyskusja na temat zakresu tych terminów oraz ewentualnej granicy pomiędzy nimi. Na podstawie przyjętych założeń, odnoszących się do trójskładnikowej struktury postaw, określono i zdefiniowano kolejne jej komponenty. Siła i kierunek poszczególnych elementów wyznaczały strukturę postaw nietolerancyjnych. Na podstawie otrzymanych danych dotyczących modelowo wyodrębnionych trzech typów postaw stwierdzono jedynie nieznaczną zgodność między nasileniem komponentu poznawczego i emocjonalnego. Przyjmując jednak założenie o automatycznej aktywizacji stereotypowych skojarzeń pomiędzy nazwą kategorii a cechami należącymi do ich społecznych reprezentacji, należy uznać, iż większość ludzi, niezależnie od swej skłonności do ukrywania negatywnych sądów o danej grupie, nieświadomie lub nawykowo wzbudza dostępne stereotypy. Nawiązując do dyskusji dotyczącej granic tolerancji i nietolerancji, istotne wydaje się zaakcentowanie powyższego faktu, z którego wynika, iż także osoba uznana za tolerancyjną dysponuje pewnym zestawem stereotypowych określeń.

Z przeprowadzonych badań wynika, iż wskazać można czynniki stymulujące proces stereotypizacji. Najistotniejsze znaczenie wśród nich miały: płeć, typ szkoły, miejsce zamieszkania, sposób spostrzegania swojej odrębności i podobieństwa, sposób utożsamiania się z grupą własną oraz syndrom osobowości autorytarnej. Otrzymane wyniki wydają się być istotne dla projektowania szkolnych oddziaływań profilaktycznych i edukacyjnych.

W działaniach, których celem jest modyfikacja lub zmiana nastawień, za ważne uznać należy tworzenie odpowiedniego otwartego na wieloznaczność klimatu w klasie i szkole, promowanie demokratycznych metod kształcenia oraz zwracanie szczególnej uwagi na przekazywane informacje dotyczące grupy własnej i obcej. Ostatni element jest szczególnie ważny w kontekście otrzymanych danych, z których wynika, iż jednostka ocenia grupy obce przez pryzmat grupy własnej. Zarówno nadawanie grupie własnej charakteru elitarnego oraz kształtowanie poczucie bycia wyjątkowym (w znaczeniu bycie lepszym), jak i spostrzeganie „swoich” w kategoriach mniej wartościowych (w znaczeniu bycie gorszym) prowadzi do kształtowania i ujawniania się postaw nietolerancyjnych.

Słuszne wydaje się także stwierdzenie, że rozwijanie w uczniach umiejętności adekwatnego spostrzegania i oceny własnej osoby, kształtowanie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych, nauczanie różnych możliwych sposobów zachowań w interakcjach społecznych, stwarzanie

sytuacji, które dają możliwość na bycie zarówno odrębnym i wyjątkowym, jak i akceptowanym członkiem danej grupy, to jedynie nieliczne wytyczne dla szkolnych oddziaływań. Wymienione warunki wydają się być oczywiste w kontekście celów wychowawczych reformowanego systemu edukacyjnego, w którym akcentuje się przede wszystkim rozwój podmiotowości ucznia. Jednak kształtowanie indywidualności przy jednoczesnym pomijaniu poczucia przynależności do społeczności prowadzić może do zachowań egocentrycznych oraz negatywnych postaw wobec innych kategorii społecznych. Tak więc kształtowanie w uczniach umiejętności dostrzegania tego, co odrębne i jednostkowe, jak i tego, co wspólne i grupowe, wydaje się być istotne ze względu na kierunek i siłę postaw ujawnianych względem Innych.

Przeprowadzona analiza zależności między kolejnymi komponentami postaw a wybranymi czynnikami demograficznymi i indywidualnymi wydaje się być ważna w kontekście wskazanym przez Duckitta (1992). Autor ten twierdzi bowiem, iż oddziaływania modyfikujące negatywne postawy prowadzić należy na poziomie struktury społecznej i relacji międzygrupowych, wpływu społecznego, któremu podlega jednostka, a także indywidualnej wrażliwości. Zdaniem Duckitta zazwyczaj podejmowane oddziaływania skierowane są na pierwszy i drugi poziom, a pomijany jest poziom trzeci (za: Macrae i in. 1999, s. 294). Niniejsza praca stanowi więc próbę empirycznego wyznaczenia determinantów, jak i wytyczenia zakresu ich wpływu na kolejne komponenty postaw nietolerancyjnych.

W krajach Europy Zachodniej pośród nauk o wychowaniu ważne miejsce zajmuje edukacja wielokulturowa lub międzykulturowa. Celem jej jest nie tylko przeciwdziałanie dyskryminacji mniejszości społecznych, ale także rozwijanie predyspozycji do bycia otwartym i tolerancyjnym wobec wszelkiej odmienności (C. Allemann-Ghionda 1997, s. 109).

Formułując cele edukacji w dobie polskiej transformacji społeczno-ekonomicznej i kulturowej, także coraz częściej podkreśla się znaczenie programów wychowawczych uwzględniających kształtowanie tolerancyjnych postaw wobec Innych.

Według J. Nikitorowicz (1995) do głównych zadań współczesnej edukacji wielokulturowej powinno należeć wychowanie człowieka:

- który potrafi uwolnić się z jednoprojektowych dogmatów ograniczających wyjście poza ustalone granice, człowieka odbudowującego i tworzącego alternatywy, uwalniającego się z uprzedmiotowienia,
- respektującego prawo istnienia obok, na równych prawach, uwalniającego się od ksenofobii i megalomanii,

- świadomego różnic, ale i podobieństw, propagującego różne formy interakcji, rozbudowującego układy polifoniczne, odzégnującego się od budowania wspólnoty na koncepcji obcości i wrogości,
- nie dopuszczającego do izolacji, nawiązującego więzi międzykulturowe,
- przekształcającego koncepcje „swój – obcy”, traktującego odmienność i inność nie w kategoriach zagrożeń, wrogości, nienormalności, ale jako coś interesującego, stymulującego, ciekawego i przyjaznego, pomocnego w rozumieniu ludzi i świata (s. 84–85).

Na potrzebę tworzenia edukacji interkulturowej zwraca uwagę T. Lewowicki (1995), który dokonując próby wyznaczenia elementów konstytuujących teorię zachowań tożsamościowych, podkreśla rolę prowadzenia interdyscyplinarnych i porównawczych badań, wykorzystujących koncepcje psychologiczne, socjologiczne i pedagogiczne.

W powyżej zarysowanym kontekście wydaje się, iż zarówno wybór problematyki niniejszej rozprawy, jak i interdyscyplinarność przeprowadzonej analizy stanowić może istotny wkład do tworzącej się nowej subdyscypliny pedagogicznej.

Na podstawie uzyskanych wyników oraz dzięki dokonanej analizie można wskazać na następujące czynniki, warunkujące skuteczność szkolnych programów edukacyjnych w zakresie zmiany i modyfikacji nietolerancyjnych postaw:

1. rozwijanie umiejętności adekwatnego spostrzegania siebie i innych,
2. wspieranie pozytywnej oceny własnej osoby i Innych,
3. stwarzanie sytuacji do rozwoju tożsamości osobistej i społecznej,
4. umiejętne kształtowanie uczuć wspólnotowych i patriotycznych,
5. promowanie demokratycznego stylu pracy nauczycieli.

Podstawowym założeniem proponowanych działań edukacyjnych należałoby uczynić stwierdzenie, iż nie ma ludzi wolnych od stereotypów i uprzedzeń. Uświadomienie sobie tego faktu może zapoczątkować przełamanie i zmianę w obrębie bodajże najmocniej zakorzenionego stereotypowego stwierdzenia „ja jestem tolerancyjny”. Zgodnie z powyższym, należałoby umożliwić uczniom rozpoznanie stereotypów, którymi kierują się w ocenie siebie i innych, oraz pomóc im określić poziom własnych uprzedzeń, co pozwoli im na uświadomieniu sobie istoty i znaczenia tych zjawisk, ułatwi pośrednie doświadczanie i przeżywanie sytuacji trudnych i niejednoznacznych społecznie (np. przyjaźń z osobą negatywnie stygmatyzowaną). Dzięki stawianiu pytań i problemów z zakresu nietolerancji społecznej uczniowie zapoznają się z mechanizmami i sposobami funkcjonowania stereotypów i uprzedzeń. Aby umożliwić wychowankom lepsze poznanie i rzeczywistą konfrontację z tymi zjawiskami społecznymi, należy analizować sytuacje im

najbliższe, z życia codziennego (np. konflikty w obrębie subkultur młodzieżowych). Do pracy z dziećmi i młodzieżą należy wykorzystywać materiały zgodne z ich zainteresowaniami, np. komiksy, czasopisma, programy telewizyjne czy komputerowe, często powoływać się należy na ich przeżycia i doświadczenia. Analizowanie sytuacji rzeczywistych pomoże uczniom dostrzegać, rozpoznawać i oceniać znaczenie funkcjonowania różnych form uproszczeń i deformacji w spostrzeganiu siebie i Innych, a to przyczyni się do rozwijania ich wrażliwości społecznej oraz kształtowania umiejętności rozpoznawania zachowań dyskryminacyjnych.

Uczniowie powinni sami odkryć i uświadomić sobie, że nietolerancja nie jest postawą odizolowaną, ale jest skutkiem społecznie powielanych stereotypów i uprzedzeń. Wyartykułowanie własnych negatywnych postaw stanowić może podstawę skuteczności oddziaływań. Aby uniknąć reakcji obronnych i sprzeciwu uczniów przed tak postawionym problemem, należy posługiwać się metodami projekcyjnymi, uwzględniającymi aktywność, inicjatywę i swobodę wychowanków. Samodzielna praca uczniów wyznacza nauczycielowi rolę obserwatora i moderatora, a prowadzone przez niego działania powinny przebiegać w atmosferze zrozumienia i akceptacji, bowiem autorytarna postawa nauczyciela wyzwala kształtowanie się i ujawnianie autorytarnych nastawień uczniów.

Istotnym zadaniem programów edukacyjnych, promujących tolerancję i otwartość na przejawy inności i odmienności jest niesienie pomocy wychowankom w trakcie kształtowania się ich tożsamości społecznej. Należy uświadamiać uczniom, iż poszukiwanie podobieństw i różnic w obrębie grupy własnej i obcej, dokonywanie różnych kategoryzacji społecznych może wpływać na nieuzasadnioną negację Innych. Ważnym więc aspektem prowadzonych działań będzie akcentowanie i doświadczanie podobieństwa i różnic zarówno na płaszczyźnie jednostkowej, jak i grupowej. Uczniowie powinni uświadomić sobie, że istnieją różne, wyodrębnione ze względu na specyficzne dla nich cechy, wartości czy zwyczaje grupy społeczne. Powinni pojąć i zaakceptować fakt, iż istnieją inne sposoby na życie niż ich własne, a uproszczony mechanizm podziału na „wrogów” i „przyjaciół” powoduje wzrost nietolerancji. Zrozumieć, iż każda Inność wywołuje lęk i niepewność, a te prowadzić mogą do agresji, iż zarówno aktywna postawa negatywna, jak i pasywna obojętność są działaniami społecznie szkodliwymi. Jedynie akceptacja, dążenie do poznawania i rozumienia Innych gwarantuje poprawne współistnienie i funkcjonowanie różnych kategorii społecznych.

Należy także postulować, aby w projektowanych programach edukacyjnych uwzględnić istotne dla kształtowania się postaw nietolerancji czynniki demograficzne uczniów, takie jak wiek, płeć, czy pochodzenie społeczne.

Zgodnie z wynikami współczesnych badań w szóstym roku życia dziecka rozpoczyna się intensywny proces przyswajania i kształtowania stereotypów społecznych (Allport 1971; za: Weigl 1999). W czasie pierwszych lat szkolnych proces ten nasila się, osiągając najwyższy poziom w 9–10 roku życia. Na tym jednak poziomie negatywne nastawienia wobec Innych mają jedynie charakter werbalny i nie są powiązane z zachowaniem. W następnej fazie socjalizacji dzieci poznają typowe zachowania, będące wynikiem przyswojonych wcześniej stereotypów i uprzedzeń. Dochodzi do kolejnej zmiany w strukturze nietolerancyjnych postaw. I tak młodzież w przedziale 12–15 lat deklaruje werbalnie akceptację wobec wszelkiej odmienności, w zachowaniu natomiast można dostrzec częstsze niż w przypadku pozostałych grup wiekowych akty dyskryminacji wobec osób postrzeganych jako Inne. Biorąc pod uwagę wymienione powyżej etapy kształtowania się nietolerancyjnych postaw, należy w zadaniach wychowawczych uwzględnić dwa charakterystyczne mechanizmy modyfikacji nastawień wobec Innych. Proponuje się, aby w programach edukacyjnych przeznaczonych dla dzieci w młodszym wieku szkolnym koncentrowano uwagę na poszerzaniu wiedzy na temat potencjalnych obiektów uprzedzeń. W przekazie informacji należy jednak zdecydowanie unikać powielania potocznych i stereotypowych określeń. W programach natomiast przeznaczonych dla starszych uczniów powinno dążyć się do uświadomienia im roli i znaczenia stereotypów i uprzedzeń w procesie spostrzegania, a także próbować jednocześnie modyfikować ich zachowania dyskryminacyjne.

Istotnym czynnikiem warunkującym poziom nietolerancji okazała się płeć badanych. Z tego też względu należy w projektowanych oddziaływaniach zwrócić uczniom szczególną uwagę na społeczne znaczenie pełnionych różnych ról. Nabywane w procesie socjalizacji są one często wyznaczone i obwarowane przez liczne stereotypy (np. stereotyp kobiety i mężczyzny). Analizowanie sytuacji dyskryminujących ludzi ze względu na pełnione przez nich role i funkcje może stanowić próbę kształtowania większej wrażliwości społecznej oraz zmianę typowych zachowań.

Wychowanie jest procesem wielostronnie uwarunkowanym. Każda interakcja wychowawcza podlega wpływowi otoczenia. Rozważając więc znaczenie tego elementu w projektowanych oddziaływaniach, należy zwrócić uwagę na specyficzne właściwości grup społecznych, do których należą uczniowie. Jak wynika bowiem z przeprowadzonych badań, określone elementy demograficzne (np. wykształcenie rodziców czy miejsce zamieszkania badanych) mają istotny wpływ na kształtowanie i funkcjonowanie



nietolerancyjnych postaw, dlatego w środowiskach szczególnie podatnych na funkcjonowanie stereotypów i uprzedzeń zintensyfikować należy oddziaływania modyfikacyjne. Zarówno więc w elitarnych szkołach w dużych miastach, jak i w niewielkich miejscowościach przygranicznych powinno się zwracać uwagę na rozwój otwartości i akceptacji wobec różnorodności i Inności. Wydaje się słuszne, iż właśnie w tych środowiskach celowe byłoby rozszerzenie przedsięwzięć integracyjnych, np. tworzenie klas czy szkół integracyjnych. Organizowanie bezpośrednich spotkań znacznie różniących się indywidualności umożliwiałyby wymianę poglądów, prowadzenie dialogu między podmiotami. Współdziałanie członków różnych grup społecznych dostarczałoby nie tylko obiektywnych informacji, ale także ułatwiałoby modyfikowanie stereotypów. Pomocne byłoby także w kształtowaniu pozytywnych emocjonalnych nastawień oraz w przyswajaniu nowych względem tych grup zachowań. Analiza uzyskanych w toku badań wyników potwierdza słuszność powyższych oddziaływań. Zgromadzone dane świadczą o tym, iż dostępna wiedza zmniejsza poziom jednokierunkowych (pozytywnych lub negatywnych) nastawień emocjonalnych, będących na ogół przyczyną zachowań dyskryminacyjnych.

W tym kontekście należy zwrócić szczególną uwagę na znaczenie roli nauczania wychowującego. Zdaniem M. Śnieżyńskiego (2001) przenikanie się procesu nauczania i wychowania realizowanego w dialogu i współpartnerstwie przyczynia się do wszechstronnego i harmonijnego rozwoju osobowości ucznia tak w sferze intelektualnej, jak i moralnej, estetycznej oraz zdrowotnej. Głównym zadaniem tak rozumianego kształcenia jest przygotowanie młodzieży do właściwego wyboru i oceny wartości oraz umiejętnego podejmowania właściwych decyzji.

Oparte na dialogu współdziałanie członków różnych grup społecznych stwarza bogate perspektywy rozwojowe. Zdobywanie zarówno wiedzy jak i umiejętności przyczynia się, jak i zaznacza M. Śnieżyński (2001), do pojmowania uczenia się jako procesu coraz lepszego rozumienia siebie i otoczenia. Uwzględnianie w dialogu różnych perspektyw rozwija umiejętność uwagi, koncentracji, refleksji i powściągliwości. Te natomiast stanowią istotny mechanizm odbioru i przetwarzania napływających informacji, zapobiegają jednocześnie deformacji procesu poznawania. Zadaniem szkoły w tym aspekcie byłoby inspirowanie i rozwijanie u uczniów postaw gotowości wchodzenia w wielorakie kontakty społeczne, podtrzymywanie poprawnych interakcji oraz zapobieganie występowaniu nieprawidłowych nastawień i zachowań.

Zgromadzone w trakcie przeprowadzonych badań dane wskazują, iż w projektowanych oddziaływaniach wychowawczych uwzględnić należy teorie kształcenia wielostronnego. Niewielka bowiem zgodność nasilenia komponentów w strukturze postaw nietolerancji wymaga, aby w działaniach modyfikacyjnych uwzględniać jednocześnie aktywizację intelektualną, moralną, emocjonalną i praktyczną. Zdaniem M. Śnieżyńskiego (2001) realizacja procesu nauczania z wykorzystaniem teorii kształcenia wielostronnego zapewnia nie tylko wszechstronny i harmonijny rozwój uczniów, ale także właściwe ich przygotowanie do podejmowania w przyszłości różnych działań. Teoria ta otwiera jednocześnie drogę do edukacji dialogu, w której nadrzędna jest postawa partnerstwa, zakładająca wzajemną akceptację odmienności i indywidualności.

Pomyślność tak pojętej pedagogiki wspierają wyniki badań własnych, które jednoznacznie świadczą o wysokim poziomie zainteresowania badanej młodzieży dla poznawania różnych kultur i narodów.

## Bibliografia

- Allemann-Ghionda C. (1997) *Interkulturelle Bildung*. Zeitschrift für Pädagogik, 36, 1, s. 107–145.
- Aronson E. (1995) *Człowiek istota społeczna*. Warszawa: PWN.
- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997) *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Auernheimer G. (1994) *Struktur und Kultur*. Zeitschrift für Pädagogik, 40, 1, s. 29–41.
- Aurin K. (1969) (red.) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung*. Frankfurt a. M.: Europäische Verlagsantalt.
- Axhausen S., Feil K. (1984) *Zum Abbau von Vorurteilen bei Kindern und Jugendlichen*. München: DJI.
- Baeyer-Kette W. (1964) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung – Politische Psychologie*. Frankfurt a. Main: Europäische Verlagsantalt.
- Bargh J.A. (1999) *Automatyzmy dnia powszedniego*. Czasopismo Psychologiczne, 5, 3, 209–256.
- Bar-Tal D. (1990) *Causes and consequences of deligitimation: Models of conflict and ethnocentrism*. Journal of Social Issues, 46, 65–82.
- Bartmiński J. (1995) *Nasi sąsiedzi w oczach studentów*. W: T. Walas (red.) *Narody i stereotypy*. Kraków: Międzynarodowe Centrum Kultury.
- Bauman Z. (1996) *Etyka ponowoczesna*. Warszawa: PWN.
- Benner D. (1999) *„Der Andere“ und „Das Andere“ als Problem und Aufgabe von Erziehung und Bildung*. Zeitschrift für Pädagogik, 45, 3, s. 315–327.
- Berger L.P. i Luckmann (1983) *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa: PWN.
- Bergmann W., Erb R. (1991) *„Mir ist das Thema Juden irgendwie unangenehm“: Kommunikationslatenz und die Wahrnehmung des Meinungsklimas im Fall des Antisemitismus*. Koelner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 43, 502–519.
- Bikont A. (1988) *Tożsamość społeczna – teorie, hipotezy i znaki zapytania*. W: M. Jarymowicz (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji Ja – Inni. Tożsamość, indywidualizacja, przynależność*. Warszawa: Ossolineum PWN.

- Blanz M. (1997) *Soziale Kategorisierung und soziale Diskriminierung bei Exklusion versus Inklusion der eigenen Person*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 28, s. 265–279.
- Błaszczczyńska K. (1995) *Spoleczna percepcja osób niepełnosprawnych*. Psychologia Wychowawcza, 5, s. 420–427.
- Błoch B., Doliński D. (1998) *Rola autorytetu i niemożność bezpośredniej weryfikacji jego opinii w procesie formowania się stereotypów*. Psychologia Wychowawcza, 2, s. 113–124.
- Bocheńska D. (1999) *Rola płci w spostrzeganiu etnicznym*. Czasopismo Psychologiczne, 5, 4, s. 345–354.
- Bodenhausen G.V., Macrae C.N. (1999) *Samoregulacja w spostrzeganiu międzygrupowym: mechanizmy i skutki tłumienia stereotypów*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Boesch E.E. (1969) *Psychologischen Überlegungen zum Rassenvorurteil*. W: K. Aurin (red.) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung. Politische Psychologie*. Frankfurt am Main: Europäisches Verlaganstalt.
- Bohner G., Marz P., Bless H., Schwarz N., Strack F. (1992) *Zum Einfluss von Stimmungen auf Attributionsprozesse*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 1, 12, s. 194–205.
- Bornwasser M. (1993) *Geschlecht, soziale Rolle und aggressives Handeln: Sind Männer aufgrund ihrer physischen Ausstattung aggressiver als Frauen?* Zeitschrift für Sozialpsychologie, 4, 12, s. 51–65.
- Botwina M. (1992) *Perspektywy psychologiczno-pedagogicznego rozumienia problemu tolerancji*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Brewer M. B. (1986) *The role of ethnocentrism in intergroup conflict*. W: S. Worchel i W.G. Austin (red.) *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson-Hall.
- Brewer M.B. (1999) *Kiedy stereotypy powodują stereotypizację: wpływ stereotypów na spostrzeganie osób*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bruner J.S. (1978) *Poza dostarczone informacje*. Warszawa: PWN.
- Büchner P.(1989) *Vom Befehlen und Gehorchen zum Verhandeln. Entwicklungstendenzen von Verhaltensstandards und Umgangsnormen seit 1945*. W: U.A. Preuss-Lausitz *Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zum Sozialisationsgeschichte seit dem zweiten Weltkrieg*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Büttner C., Schwichtenberg E. (2000) *Brutal und unkontrolliert*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Chen M., Bargh J.A. (1998) *Nieświadome potwierdzania zachowaniem automatycznie aktywizowanych stereotypów*. Czasopismo Psychologiczne, 4, 2, s. 89–104.
- Chlewiński Z. (1995) *Tożsamość i tolerancja*. Czasopismo Psychologiczne, t. 1, 3, s. 119–128.
- Chlewiński Z. (1992) *Stereotypy: struktura, funkcje, geneza. Analiza interdyscyplinarna*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Kolokwia Psychologiczne*, 1, s. 7–29.

- Chlewiński Z., Kurcz I. (1992) (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1.
- Cialdini R. (1994) *Wywieranie wpływu na ludzi*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ciarkowska W. (1998) *Płeć a funkcjonowanie poznawcze człowieka – zdolności werbalne i przestrzenne*. Psychologia Wychowawcza, 2, s. 97–113.
- Codol J.P. (1982) *Differentiating and non-differentiating behavior: A cognitive approach to the sense of identity*. W: J.P. Codol, J.P. Leyens (red.) *Cognitive analysis of social behavior*. The Hague, Martinus Nijhoff Publ.
- Czapiński J. (1985) *Przesłanki ustosunkowań wobec innych ludzi*. W: M. Lewicka, J. Trzebiński (red.) *Psychologia spostrzegania społecznego*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Dalbert C. (1992) *Der Glaube an die gerechte Welt: Differenzierung und Validierung eines Konstrukts*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 8, 11, s. 268–276.
- Davis E.E. (1969) *Zum gegenwärtigen Stand der Vorurteilsforschung*. W: K. Aurin (red.) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung*. Frankfurt am Main: Europäisches Verlaganstalt.
- Deutsches Jugendinstitut (1988) (red.) *Beiträge zur Ausländerforschung – Wege der Integration*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Diehm I. (2000) *Erziehung und Toleranz*. Zeitschrift für Pädagogik, 46, 2, s. 251–274.
- Doll J., Mallü R. (1990) *Individuierte Einstellungsformation, Einstellungsstruktur und Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 4, 2–14.
- Dovidio J.F., Brigham J.C., Johnson B.T., Gaertner S.L. (1999) *Stereotypizacja, uprzedzenia i dyskryminacja: spojrzenie z innej perspektywy*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Eberhardt J.L., Fiske S.T. (1999) *Motywowanie jednostek do zmiany: co ma czynić osoba stereotypizowana*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Eckes T., Six-Materna I. (1998) *Leugnung von Diskriminierung: eine Skala zur Erfassung des modernen Sexismus*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 29, 3, s. 224–238.
- Ehrlich S. (1994) *Dynamika norm. Podstawowe zagadnienia wiążących wzorów zachowania*. Warszawa: WSiP.
- Erikson E. (1968) *Identity, youth and crisis*. – cyt.: Witkowski L. (2000) *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji E.H. Eriksona*. Toruń: Wydawnictwo Wit-Graf.
- Fiske S.T., Neuberg S.L. (1989) *A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes: Influences of information and interpretation*. W: M. Zanna (red.) *Advances in experimental social psychology*. San Diego: Academic Press.
- Gientka J. (1998) *Autorytaryzm a sympatie polityczne młodzieży uczącej się*. Psychologia Wychowawcza, 1, 44–54.
- Gilbert D.T., Hixon J.G. (1991) *The trouble of thinking. Activation and application of stereotypic beliefs*. Journal of Personality and Social Psychology, 60, s. 509–517.

- Góra I. (1992) *Postawy tolerancyjne: szanse i zagrożenia*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: IBN.
- Greenwald A.G., Banaji M.R. (1995) *Utajone poznanie społeczne: postawy, wartościowanie siebie i stereotypy*. *Przegląd Psychologiczny*, 38, 1–2, s. 11–63.
- Gruen A. (1993) *Der Wahnsinn der Normalität. Realismus als Krankheit: eine grundlegende Theorie zur menschlichen Destruktivität*. München: DTV.
- Grzegołowska-Klarkowska H. (1988) *Właściwości tożsamości a stopień i rodzaj obronności w warunkach zagrożenia*. W: Jarymowicz M. (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji ja – inni: tożsamość, indywidualizacja, przynależność*. Warszawa: PAN.
- Grzelak J. (1965) *Redukcja dysonansu poznawczego a potrzeba własnej wartości*. *Studia Socjologiczne*, 2, 17, s. 126.
- Grzelak Ł., Jarymowicz M. (2000) *Tożsamość i współzależność*. W: J. Strelau (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Haeger G., Mummendey A., Milke R., Blanz M., Kanning U. (1996) *Zum Zusammenhang von negativer sozialer Identität und Vergleich zwischen Personen und Gruppen: Eine Felduntersuchung in Ost- und Westdeutschland*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 27, 259–277.
- Hallowell J.H. (1993) *Moralne podstawy demokracji*. Warszawa: PWN.
- Hamer H. (1994) *Demon nietolerancji*. Warszawa: WSiP.
- Hamilton D.L., Trolier T.K. (1986) *Stereotypes and stereotyping. An overview of the cognitive approach*. W: J.F. Dovidio, S.L. Gaertner (red.) *Prejudice, discrimination and racism*. Orlando: Academic Press, s. 127–163.
- Heider F. (1958) *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley. Cyt. przez: Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997) *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Heistermann W. (1974) (red.) *Abhandlungen aus der Pädagogischen Hochschule Berlin*. Band I: *Aus Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften*. Berlin: Colloquium Verlag Otto H. Hess.
- Helsper W., Wenzel H. (1995) (red.) *Pädagogik und Gewalt. Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns*. Opladen: Leske+Budrich.
- Herrmann B. (1987) *Verständigung über Erziehungswerte. Grundlagen und Praxis für ein Kollegiumsgespräch*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Herzog W. (1991) *Die Banalität des Guten*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 37, 1, s. 41–64.
- Hewstone M. (1999) *Kontakt i kategoryzacja: zmiana stosunków międzygrupowych w ujęciu psychologii społecznej*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hoffman L., Even H. (1984) *Soziologie der Ausländerfeindlichkeit*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hopf Ch. (1990) *Autoritarismus und soziale Beziehungen in der Familie*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 36, 3, s. 371–391.
- Hopf W. (1999) *Ungleichheit der Bildung und Ethnozentrismus*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45, 6, s. 847–865.
- Jarymowicz M. (1979) *Modyfikowanie wyobrażeń dotyczących Ja dla zwiększenia gotowości zachowań prospołecznych*. Warszawa: PAN.

- Jarymowicz M. (1982a) *Odrębność obiektu porównań od „innych” a spostrzegane podobieństwo „ja – obiekt”*. *Studia Psychologiczne*, 2, 59–72.
- Jarymowicz M. (1982b) *Atrakcyjność i awersyjność podobieństwa „ja – inni”*. *Przegląd Psychologiczny*, 25, 1–4, 61–74.
- Jarymowicz M. (1984) *Spostrzeganie własnej indywidualności. Percepcja i atrakcyjność odrębności własnej osoby od innych ludzi*. Warszawa: Zakład Psychologii PAN.
- Jarymowicz M. (1988) (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji Ja – Inni: tożsamość, indywidualność, przynależność*. Warszawa: PAN.
- Jarymowicz M. (1992) *Schematy Ja, My a uprzedzenia międzygrupowe*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Kolokwia Psychologiczne*, 1, s. 45–57.
- Jarymowicz M. (1994) (red.) *Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Jarymowicz M. (1998) (red.) *Spotkania z odmiennością*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Jarymowicz M., Codol J.P. (1979a) *Spostrzeganie podobieństwa „ja – inni” a poszukiwanie własnej odrębności*. *Studia Psychologiczne*, 18, 2, 41–55.
- Jarymowicz M., Codol J.P. (1979b) *Spostrzegane podobieństwo „ja – inni” a formowanie obrazu nieznanego osoby*. *Przegląd Psychologiczny*, 1, 73–88
- Jarymowicz M., Grzelak Ł., (2000) *Tożsamość i współzależność*. W: J. Strelau (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*, T. 3, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Jarymowicz M., Sikorzyńska A., Waszuk G. (1988) *Poznawcze wyodrębnienie Ja a społeczne funkcjonowanie*. W: M. Jarymowicz (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji Ja – Inni: tożsamość, indywidualność, przynależność*. Warszawa: PAN.
- Jarymowicz M., Szustrowa T. (1980) *Poczucie własnej tożsamości – geneza, funkcje regulacyjne*. W: J. Reykowski (red.) *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi*. Warszawa: PAN.
- Jones E.E., Davis K.E. (1965) *From acts to dispositions: The attribution process in social psychology*. W: L. Berkowitz (red.) *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press. Cyt. przez: Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997) *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Jussim L., Fleming C. (1999) *Samospelniające się przepowiednie a utrzymywanie się stereotypów społecznych: rola interakcji diadycznych i sił społecznych*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kahraman B., Knoblich G. (2000) *„Stechen statt Sprechen”: Valenz und Aktivierbarkeit von Stereotypen über Türken*. W: *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 31, 1, 31–43.
- Kamińska-Feldman M. (1994) *Wokół problemu dehumanizacji innych: próba uchwycenia zjawiska stygmatyzacji*. W: M. Jarymowicz (red.) *Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu PAN.
- Kamińska-Feldman M. (1994) *Asymetria w ocenianiu dystansów Ja – Inni*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Wydziału Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Karolczak-Biernacka B. (1992) (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.

- Karolczak-Biernacka B. (1992) *Nietolerancja wobec rasy i narodowości: Trzy sondáže*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytut Badań Edukacyjnych.
- Karolczak-Biernacka B. (1992) *Wobec demokracji. Równouprawnienie jako zasada ustrojowa*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytut Badań Edukacyjnych.
- Karyłowski J. (1975) *Z badań nad mechanizmami pozytywnych ustosunkowań interpersonalnych*. Wrocław: Ossolineum.
- Karyłowski J. (1999) *Próba wykorzystania techniki torowania (priming) do badania kategoryzacji społecznej*. *Przegląd Psychologiczny*, t. 42, 1–2, s. 111–120.
- Kelley H.H. (1972) *Attribution in social interaction*. W: E.E. Jones, D.E. Kanouse, H.H. Kelley, R.E. Nisbett, S. Valins, B. Weiner (red.) *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. Morristown, NY: General Learning Press. W: E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Akert (1997) *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Kempter G., Moeller C. (2000) *Beurteilung einzelner Stimuli des Ausdrucksverhaltens ohne ihre entsprechenden Kontext – und Begleitmerkmale*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, t. 31, 2, s. 102–112.
- Kłosiński M. (1986) *Ideał moralny młodzieży szkolnej*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3.
- Kořta M., Sędek G. (1992) *Struktura poznawcza stereotypu etnicznego, bliskość wyborów parlamentarnych a przejaw uprzedzeń antysemitycznych*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. *Kolokwia Psychologiczne*, 1, s. 67–87.
- Koralewicz J. (1990) *Autorytaryzm a poglądy polityczne Polaków*. W: J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowska (red.) *Orientacje społeczne jako element mentalności*. Poznań: Nakom.
- Korzeniowski K. (1993) *Orientacja demokratyczna vs autorytarna w społeczeństwie polskim*. W: J. Reykowski (red.) *Wartości i postawy Polaków a zmiany systemowe. Szkice z psychologii politycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Korzeniowski K. (1999) *Autorytaryzm i jego psychopolityczne konsekwencje*. W: K. Skarżyńska (red.) *Psychologia polityczna*. Poznań: Zysk i S-ka, s. 51–71.
- Kozielecki J. (1981) *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Warszawa: PWN.
- Kozielecki J. (1999) (red.) *Humanistyka przełomu wieków*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kraak B. (1964) *Vorurteile und rationale Urteilsbildung*. W: W. Bayer-Kette (red.) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung – Politische Psychologie*. Frankfurt am Main: Europäische Verlaganstalt.
- Krampen G., Krämer A. (1995) *Objektive und subjektive Konformität in Erklärungen der Ausländerfeindlichkeit in Deutschland*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 5, 12, s. 272–284.
- Krzemiona D. (1988) *Wielkość dystansu Ja – Inni a gotowość do egocentrycznego angażowania się w sprawy Innych*. W: M. Jarymowicz (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji „ja – inni”: tożsamość, indywidualizacja, przynależność*. Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź: Wydawnictwo PAN.



- Kulas H. (1986) *Samoocena młodzieży*. Warszawa: WSiP.
- Kupsch J., Schülert J. (1996) *Perspektivenwechsel als reflexiven Konzept für fächerübergreifenden Unterricht am Beispiel „Rassismus“*. Zeitschrift für Pädagogik, 4, 42, s. 589–601.
- Kurcz I. (1992) *Stereotypy, prototypy i procesy kategoryzacji*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1, s. 29–45.
- Kürner J. (1975) *Vorurteilsbereitschaft und autoritäres Verhalten*. Stuttgart: Carl Ernst Poesche Verlag.
- Kwiatkowska A. (1994) *O funkcjach podziałów na swoich i obcych: tożsamościowe uwarunkowania społecznych kategoryzacji*. W: M. Jarymowicz (red.) *Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Kwieciński Z. (1994) *Edukacyjne meandry przejścia ku mirażom demokracji*. Socjologia Wychowania AUNC, t. 12.
- Lachowicz-Tabaczek K. (2000) *Przejawy i przyczyny „nierówności” w poziomie samooceny kobiet i mężczyzn*. Czasopismo Psychologiczne, 6, 1–2, 63–75.
- Lazari-Pawlowska I. (1984) *Trzy pojęcia tolerancji*. Studia Filozoficzne, 8.
- Leclercq J. (1964) *Katolicy i wolność myśli*. Kraków.
- Lewowicki T. (1995) *O badaniach społeczności i pogranicza – od parcjalnych opisów ku elementom teorii zachowań tożsamościowych*. W: J. Nikitorowicz (red.) (1995) *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok: Trans Humana.
- Leyens J.P., Yzerbyt V.Y., Schadron G. (1992) *The social judgeability approach to stereotypes*. W: W. Stroebe i M. Hewstone (red.) *European review of social psychology*. UK: Wiley, s. 91–120.
- Lilli W., Reinhard M.-A., Diehl M., (1999) *Wiederherstellung von Identität nach einer Bedrohung des personalen Selbst. Eine Test der Optimalen Distinktheits-Theorie von Brewer*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 30, 4, 255–258.
- Łukaszewski W. (1995) *Stosunek do Żydów w polskich badaniach psychologicznych*. Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Psychologiczne, 38, s. 63–82.
- Łukaszewski W., Stajniak B. (1998) *Tożsamość narodowa młodych Niemców i młodych Polaków a stosunek do narodów Europy*. Czasopismo Psychologiczne, 4, 1, s. 7–19.
- Łyko Z. (1992) *Tolerancja jako wartość i wyzwanie*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Maass A., Arcuri L. (1999) *Język a stereotypizacja*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Maciątek J., Kurcz I. (1992) *Stereotypy etniczne różnych narodowości u dorosłych Polaków: raport z badań pilotażowych*. W: Chlewiński Z., Kurcz I. (1992) (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1, s. 199–216.
- Mackie D., Hamilton D.L., Susskind J., Rosselli F. (1999) *Spółeczno-psychologiczne podstawy powstawania stereotypów*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hew-

- stone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Macrae C.N., Hewstone M., Griffiths R. (1993) *Processing load and memory for stereotype-based information*. *European Journal of Social Psychology*, 23, s. 77–87.
- Macrae C.N., Stangor Ch., Hewstone M. (1999) (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Madrosz-Wróblewska (1983) *Stopień wyjątkowości obiektu w populacji a ocena jego atrakcyjności i poczucia podobieństwa „ja–obiekt”*. *Studia Psychologiczne*, XXII, 1, s. 61–75.
- Madrosz-Wróblewska J. (1988) *Strategie redukowania problemów tożsamościowych: różnicowanie Ja–My i My–Oni*. W: M. Jarymowicz (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji Ja–Inni. Tożsamość, indywidualizacja, przynależność*. Warszawa: PAN.
- Maison D. (1997) *Jak powstają stereotypy narodowe*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Wydziału Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Malewska-Peyre H. (1981) *Poczucie tożsamości i konflikt kulturowy. Zarys problematyki badawczej*. *Studia Psychologiczne*, 20, 1, 22–35.
- Markefka M. (1975) *Vorurteilen, Minderheiten, Diskriminierung*. Neuwied und Berlin: Herman Luchterhand Verlag.
- Marody M. (1976) *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*. Warszawa: PWN.
- Mądrzycki T. (1977) *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*. Warszawa: WSiP.
- Mądrzycki T. (1986) *Deformacje w spostrzeganiu ludzi*. Warszawa: PWN.
- Mądrzycki T. (1996) *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- McDavid J.W., Harari H. (1968) *Social Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Meeus W., Raaijmakers Q. (1990) *Autoritätsgehorsam und persönliche Haftung*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 2, s. 196–202.
- Mendler W., Doll J. i Orth B. (1990) *Zur konstruktivität in der Einstellungs-messung: Singuläre oder multiple Komponenten-Modelle*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 2, s. 238–251.
- Merkens H., Classen G., Bergs-Winkels D. (1997) *Familie und schulische Einflüsse auf die Konstituierung des Selbst in der Jugendarbeit*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43, 1, s. 93–107.
- Metin M. (1992) *Rassismus in der Sprache*. Frankfurt am Main: R.G. Fischer Verlag.
- Mika S. (1981) *Psychologia społeczna*. Warszawa: PWN.
- Mlicki P.P. (1989) *Warunki budowania tożsamości społecznej a dyskryminacyjne zachowania międzygrupowe w paradygmacie minimalnej grupy*. *Studia Psychologiczne*, XXVI/1–2, s.103–132.
- Moscovici S. (1998) (red.) *Psychologia społeczna w relacji ja–inni*. Warszawa: WSiP.
- Newcomb T.M., Turner R.H., Converse P.E. (1970) *Psychologia społeczna*. Warszawa: PWN.
- Nęcki Z. (1996) *Atrakcyjność wzajemna*. Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.

- Niebrzydowski L. (1989) *Psychologia wychowawcza. Samoświadomość, aktywność, stosunki interpersonalne*. Warszawa: PWN.
- Nikitorowicz J. (1995) *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*. Białystok: Trans Humana.
- Nowak S. (1973) (red.) *Teorie postaw*. Warszawa: PWN.
- Nunner-Winkler G. (1990) *Jugend und Identität als pädagogisches Problem*. Zeitschrift für Pädagogik, 36, 5, s. 670–685.
- Oesterreich D. (1996) *Flucht in die Sicherheit. Zur Theorie des Autoritarismus und der autoritären Reaktion*. Opladen: Leske+Budrich
- Oesterreich D. (1998) *Ein neues zur Mass autoritärer Charaktermerkmale*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 29, s. 56–64.
- Osińska K. (1995) *Choroby moralne*. Warszawa: Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej.
- Ossowska M. (1985) *Normy moralne. Próba systematyzacji*. Warszawa: PWN.
- Ostermann A., Nicklas H. (1982) *Vorurteile und Feinbilder*. München-Wien-Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Ostrom T.M., Sedikides C. (1992) *Out-group homogeneity effects in natural and minimal groups*. Psychological Bulletin, 112, 536–552.
- Otten S., Mummendey A. (1999) *Aggressive Interaktionen und soziale Diskriminierung: Zur Rolle perspektiven – und kontextspezifischer Legitimationsprozesse*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 30, 2/3, s. 126–138.
- Palka S. (1998) (red.) *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Pamuła S. (1992) *Tolerancja w polskich realiach*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Pfrang H., Schenk J. (1990) *Intolerante und autoritäre Einstellung als Reaktion des Konservativ – Internalen auf Entfremdung*. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 2, s. 15–26.
- Pietras M., Ratajczak Z. (1992) *Tolerancja i nietolerancja w opiniach Polaków*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Warszawa: Instytut Psychologii PAN.
- Pietrzak H. (2000) *Następstwa i efekty stereotypowego postrzegania człowieka i świata społecznego*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Pilch T. (1992) *Polska nietolerancja. Ustalenia pojęciowe i metodologiczne*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: IBE.
- Pilch T. (1995) *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”.
- Pluta J., Stawowy E., Wilkanowicz S. (1995) *Demokracja dla wszystkich*. Kraków: Znak.
- Portele G. (1978) (red.) *Sozialisation und Moral*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Przetacznikowa M. i Makiełto-Jarża G. (1982) *Podstawy psychologii ogólnej*. Warszawa: WSiP.
- Radtke F.-O. (1995) *Interkulturelle Erziehung*. Zeitschrift für Pädagogik, 41, 6, s. 853–864.

- Ratajczak Z. (1993) (red.) *Zmiany społeczne. Zagrożenia i wyzwania dla jednostki*. Kolokwia Psychologiczne, 2.
- Reber A.S. (1985) *Dictionary of Psychology*. Penguin Books. cyt.: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Reszke I. (1999) *Stereotypy grupy społecznej*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1, 171, s. 19–35
- Reykowski J. (1982) *Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności człowieka*. W: T. Tomaszewski (red.) *Psychologia*. Warszawa: PWN.
- Rogers C.R. (1991) *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*. Wrocław: Thesaurus-Press.
- Rożnowski B. (1992) *Stereotypowe spostrzeganie tożsamości społecznej członków grup wyznaniowych*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1, s. 137–151.
- Rumpf H. (1998) *Das kaum auszuhaltende Fremde*. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44, 3, s. 331–341.
- Ryan C.S., Park B., Judd C.M. (1999) *Pomiar trafności stereotypów: implikacje dla zrozumienia procesu stereotypizacji*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sand H., Benz K.H. (1981) *Jugend und Meinungsbildung. Jugend Raport*. Stuttgart: Verlag Adolf Bonz GmbH.
- Schmitt M. i in. (1991) *Gerechte-Welt-Glaube, Gewinn und Verlust: Rechtfertigung oder ausgleichende Gerechtigkeit?* *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, s. 37–45.
- Schneider D.J. (1999) *Współczesne badania nad stereotypami: niedokończone zadania*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Schütz A. (1997) *Interpersonelle Aspekte des Selbstwertgefühles: Die Beschreibung der eigenen Person im sozialen Kontext*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 28, s. 92–108.
- Siemaszko A. (1993) *Granice tolerancji. O teoriach zachowań dewiacyjnych*. Warszawa: PWN.
- Silany N. (1994) *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo „Książnica”.
- Simon B., Massau C. (1991) *Soziale Identifikation, Eigengruppen-Favorisierung und Selbst-Stereotypisierung: Der Fall Oskar Lafontaine und die Saalaender*, *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 7, s. 193–207.
- Skarżyńska K. (1981) *Spostrzeganie ludzi*. Warszawa: PWN.
- Skarżyńska K. (1997) *Demokracja w ocenach młodych dorosłych: Uwarunkowania sympatii i niechęci*. *Psychologia Wychowawcza*, 3, s. 193–202.
- Skarżyńska K. (1999) *Psychologia polityczna*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Skarżyńska K., Gientka J. (1999) *Czy autorytaryzm jest formą kolektywizmu? Autorytaryzm a postawy i zachowania społeczne studentów*. *Studia Psychologiczne*, 37, 2, s. 114–130.
- Skarżyńska K., Poppe E. (1997) *Patriotyzm i nacjonalizm a spostrzeganie cech Polaków i innych narodowości*. *Przegląd Psychologiczny*, 40, 1–2, s. 179–197.
- Skorny Z. (1980) *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Wrocław: Ossolineum.

- Snyder M. (1982) *When believing means doing: Creating links between attitudes and behavior*. W: M.P. Zanna, E.T. Higgins, C.P. Hermann (red.) *Consistency in social behavior: The Ontario Symposium*. Hillsdale NY: Erlbaum.
- Stachyra R. (1992) *Stosunek do przejawów inności – sondaż wśród licealistów*. W: B. Karolczak-Biernacka (red.) *Tolerancja*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Stahlberg D., Eller F., Romahn A., Frey D. (1993) *Der Know-it-all-along-Effekt in Urteilsituationen von hoher und geringer Selbstwertrelevanz*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 5, s. 94–102.
- Stangor Ch., Schaller M. (1999) *Stereotypy jako reprezentacje indywidualne i zbiorowe*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, Hewstone M. (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Staudinger U.M., Greve W. (1997) *Das Selbst im Lebenslauf: Brückenschläge und Perspektivenwechsel zwischen entwicklungs- und sozialpsychologischen Zugängen*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 5, 28, s. 3–18.
- Stephan W.G., Stephan C.W. (1999) *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Stepper S., Strack F. (1993) *Stereotype Beurteilung von Ost- und Westdeutschen: Der Einfluss der Stimmung*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 2, 4, s. 218–225.
- Stojanowska E. (1996) *Osobowościowe i społeczne korelaty autoprezentacji prywatnej i publicznej u młodzieży szkolnej*. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 97–109.
- Strack F. (2000) *Urteilsbildung im sozialen Kontext*. *Zeitschrift für Psychologie*, 208, s. 226–241.
- Strätling B., Strätling-Tölle H. (1970) *Kinder zwischen Gut und Böse*, Lahm-Verlag.
- Strelau J. (2000) (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szewczuk W. (1979) *Słownik psychologiczny*. Warszawa: WP.
- Szuster-Zbrojewicz A. (1988) *Z badań nad związkami podobieństwa/odrębności Ja – Inni z gotowością do egocentrycznego angażowania się w sprawy pozaosobiste*. W: M. Jarymowicz (red.) *Studia nad spostrzeganiem relacji „ja-inni”: tożsamość, indywidualność, przynależność*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Wydawnictwo PAN.
- Szuster-Zbrojewicz A. (1994) *O uwarunkowaniach miłowania innych; poznawcze wyodrębnienie własnej osoby a przychyłność innym*. W: M. Jarymowicz (red.) *Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu PAN.
- Szwed R. (1999) *Ontologiczne podstawy koncepcji tożsamości*. *Studia Socjologiczne*, 3, 154, s. 145–163.
- Szymański M.J. (1998) *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Śnieżyński M. (2001) *Dialog edukacyjny*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej.
- Świda-Ziemia (1995) *Wartości egzystencjonalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*. Warszawa: Zakład Socjologii Moralności i Aksjologii Ogólnej UW.

- Świda-Ziemba (2000) *Obraz świata i bycia w świecie*. Warszawa: Instytut Stosowanych Nauk Społecznych UW.
- Tajfel H. (1964) *Die Entstehung der kognitiven und affektiven Einstellungen*. W: W. Baeyer-Katte W. (red.) *Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung. Politische Psychologie*. Frankfurt am Main.
- Tajfel H. (1976) *Tożsamość społeczna a zachowanie międzygrupowe*. *Przegląd Psychologiczny*, 2, 151–178.
- Tajfel H. (1981) *Human groups and social categories: Studies in the social psychology*. Cambridge: Cambridge: University Press.
- Todorow T. (1996) *Podbój Ameryki. Problem innego*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Tomaszewski T. (1982) (red.) *Psychologia*. Warszawa: PWN.
- Trzebińska E. (1992) *Zaangażowanie własnej tożsamości narodowej jako czynnik modyfikujący ustosunkowania wobec przedstawicieli grup mniejszościowych*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1, s. 57–67.
- Turner J.C., Hogg M.A., Oakes P.J., Reicher S.D., Wetherell M.S. (1987) *Rediscovering the social group. A self-categorization theory*. New York: Basil Blackwell.
- Tysza T. (1999) *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Urlińska M.M. (1995) (red.) *Edukacja a tożsamość etniczna*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Wagner U., Zick Z. (1995) *The relation of formal education to ethnic prejudice: its reliability, validity and explanation*. *European Journal of Social Psychology*, 25, s. 41–56.
- Walas T., (1995) (red.) *Narody i stereotypy*. Kraków: Międzynarodowe Centrum Kultury.
- Walzer M. (1999) *O tolerancji*. Warszawa: PIW.
- Weigl B. (1999) *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Weigl B., Łukaszewski W. (1992) *Modyfikowanie stereotypów i uprzedzeń etnicznych u dzieci*. W: Z. Chlewiński, I. Kurcz (red.) *Stereotypy i uprzedzenia*. Kolokwia Psychologiczne, 1, s. 105–121.
- Weigl B., Maliszewicz B. (1998) (red.) *Inni to także my. Mniejszości narodowe w Polsce: Białorusini, Cyganie, Litwini, Niemcy, Ukraińcy, Żydzi*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Werth L., Förster J., Strack F. (2000) *Vorurteile beeinflussen die Entkodierung stereotyp – inkonsistenter Informationen*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 3, 1, s. 57–69.
- Wilberg S. (1996) *Favorisierung der „eigenen“ Gruppe in einem deutsch – deutschen Vergleich*. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 27, s. 278–282.
- Witkowski L. (1997) *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych.
- Witkowski L. (2000) *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji E.H. Eriksona*. Toruń: Wydawnictwo Wit-Graf.

- Wittgenstein L. (1972) *Dociekania filozoficzne*. Warszawa: PWN.
- Wojciszke B. (1995) *Jacy są Polacy? Badania opinii społecznej jako źródło wiedzy psychologicznej*. Kolokwia Psychologiczne, 4.
- Wojciszke B. (2000) *Postawy i ich zmiana*. W: J. Strelau (red.) *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Wolak K. (1994) *O spostrzeganiu Onych z perspektywy Ja / My (przyczynek do rozważań nad źródłami etnocentryzmu)*. W: M. Jarymowicz (red.) *Poza egocentryczną perspektywą widzenia siebie i świata*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu PAN.
- Wrona-Polańska H. (1996) *Obraz samego siebie jako regulator zachowania*. Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP, w Krakowie. *Prace Psychologiczne*, s. 37–53.
- Wurst F., Rothbucher H., Donnerberg R., (1991) (red.) *Wofür lohnt sich zu leben?* Salzburg: Otto Müller Verlag.
- Zaczyński W.P. (1997) *Statystyka w pracy badawczej nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Zanna M.P., Fazio R.H. (1981) *Direct experience and attitude – behavior consistency*. *Advances in Experimental Social Psychology*, 14, 161–202.
- Zebrowitz L.A. (1999) *Wygląd zewnętrzny jako podstawa stereotypizacji*. W: C.N. Macrae, Ch. Stangor, M. Hewstone (red.) *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zick A. (1997) *Vorurteile und Rassismus. Eine sozialpsychologische Analyse*. Berlin: Waxmann.
- Zimbardo P.G., Ruch F.L. (1988) *Psychologia i życie*. Warszawa: PWN.
- Zuber I. (1983) *Cechy samooceny a wrażliwość percepcyjna na obraz własnej osoby i innych ludzi*. *Studia Psychologiczne*, t. 22, 1, s. 48–56.

## Spis tabel, schematów i wykresów

### tabele

1. Zróżnicowanie badanej populacji ze względu na zmienne demograficzne **64**
2. Wpływ czynników demograficznych na poziom odrębności schematowej **65**
3. Wpływ czynników demograficznych na kolejne poziomy odrębności schematowej **66**
4. Poziom spostrzeganego podobieństwa vs. różnicy a wybrane czynniki demograficzne **68**
5. Wpływ czynników demograficznych na poziom spostrzeganego podobieństwa w obrębie cech pozytywnych i negatywnych **69**
6. Poziom etnocentryzmu a wybrane czynniki demograficzne **69**
7. Poziom autorytaryzmu a wybrane czynniki demograficzne **71**
8. Wpływ czynników demograficznych na częstotliwość poszczególnych typów wyborów **76**
9. Spostrzeganie właściwości obiektu percepcji a wybrane czynniki demograficzne **77**
10. Wpływ czynników demograficznych na spostrzeganie właściwości obiektu percepcji **78**
11. Średnie wartości dystansowania się badanych wobec wybranych kategorii osób **82**
12. Deklarowany dystans wobec przedstawicieli wybranych kategorii **83**
13. Zależności między deklarowanymi poziomami dystansowania się wobec przedstawicieli wybranych kategorii **84**
14. Wpływ czynników demograficznych na poziom zdystansowania wobec wybranych kategorii **85**
15. Dystansowanie się wobec wybranych kategorii a poziom autorytaryzmu badanych **86**
16. Poziom gotowości do stereotypizacji a wybrane czynniki demograficzne **93**
17. Poziom gotowości do stereotypizacji a wybrane czynniki indywidualne **93**
18. Poziom zdystansowania badanych a wybrane czynniki demograficzne **95**
19. Poziom zdystansowania badanych a wybrane czynniki indywidualne **96**
20. Poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych a wybrane czynniki demograficzne **97**
21. Poziom gotowości do zachowań dyskryminacyjnych a wybrane czynniki indywidualne **98**



## **schematy**

1. Determinanty procesu spostrzegania 15
2. Typy dyskryminacji 46
3. Model analizy związków między czynnikami demograficznymi i indywidualnymi a komponentami postaw 58

## **wykresy**

1. Procentowy udział młodzieży z poszczególnych szkół na kolejnych poziomach odrębności schematowej 67
2. Rozkład częstotliwości wyborów o charakterze autorytarnym 71
3. Procentowy udział płci na kolejnych poziomach autorytaryzmu 71
4. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach autorytaryzmu 72
5. Procentowy udział miejscowości na kolejnych poziomach autorytaryzmu 73
6. Procentowy udział badanych klas na kolejnych poziomach autorytaryzmu 74
7. Procentowy udział wykształcenia ojca na kolejnych poziomach autorytaryzmu 75
8. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach negatywnych 87
9. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach pozytywnych 88
10. Procentowy udział wyborów poszczególnych kategorii w zdaniach nr 5, 7 i 9 89
11. Procentowy udział wyborów równorzędnego postrzegania w kolejnych zdaniach 91
12. Procentowy udział odpowiedzi typu „nie wiem” w kolejnych zdaniach 92
13. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach zdystansowania 95
14. Procentowy udział badanych szkół na kolejnych poziomach gotowości do zachowań dyskryminacyjnych 98

# Spis treści

Wprowadzenie 5

ROZDZIAŁ I Typy postaw wobec osób postrzeganych jako Inne 8

1.1. Problemy definicyjne terminu postawa 8

1.2. Tolerancja i nietolerancja społeczna – ustalenia definicyjne 10

ROZDZIAŁ II Determinanty procesu spostrzegania i poznawania ludzi 14

2.1. Wybrane właściwości podmiotu i ich wpływ na kształtowanie się postaw wobec osób postrzeganych jako Inne 16

2.2. Wybrane właściwości przedmiotu spostrzegania i ich wpływ na kształtowanie się wobec nich postaw 24

ROZDZIAŁ III Komponenty postaw nietolerancyjnych 28

3.1. Stereotypy jako komponent poznawczy nietolerancyjnych postaw 28

3.2. Uprzedzenia jako komponent emocjonalny postaw nietolerancyjnych 37

3.3. Dyskryminacja jako komponent behawioralny postaw nietolerancyjnych 43

ROZDZIAŁ IV Kierunki badań empirycznych nad postawami wobec osób postrzeganych jako Inne 47

ROZDZIAŁ V Metodologiczne podstawy badań własnych 55

5.1. Założenia teoretyczne i hipotezy badawcze 55

5.2. Metody, techniki i narzędzia badawcze 59

5.3. Organizacja i przebieg badań 63

5.4. Charakterystyka badanej populacji 63

ROZDZIAŁ VI Postawy młodzieży licealnej wobec osób postrzeganych jako Inne w świetle badań własnych 65

6.1. Analiza badanej grupy ze względu na wybrane czynniki indywidualne 65

6.2. Komponenty postaw wobec osób postrzeganych jako Inne 80

6.3. Wpływ czynników demograficznych i indywidualnych na kolejne komponenty postawy nietolerancji 92

Podsumowanie 100

Wnioski i implikacje pedagogiczne 105

Bibliografia 113

Spis tabel, schematów i wykresów 126



Transformacje społeczne, kulturowe i polityczne, mające miejsce nie tylko w naszym kraju, stwarzają w życiu młodego pokolenia konieczność konfrontacji z odmiennością etniczną, rasową, religijną, kulturową, somatyczną czy psychiczną. W pokonywaniu dystansu psychicznego i społecznego do osoby spostrzeganej jako Inna można, a nawet trzeba młodzieży pomóc. Rodzaj okazywanego wsparcia będzie jednak zależał od zdiagnozowania aktualnych jej potrzeb i oczekiwań. W świetle tych refleksji mogę stwierdzić, że studium Bożeny Majerek stanowi cenny wkład w poszerzenie wiedzy z zakresu społecznej psychologii rozwoju człowieka i socjologii wychowania.

Władysława Pilecka

Monografia przedstawia wnioski i implikacje pedagogiczne płynące z badań nad postawami młodzieży wobec Innych. Poszerza naszą wiedzę o postawach młodzieży wobec osób innej narodowości, rasy czy wyznania. Ukazuje genezę stereotypów uprzedzeń i zachowań dyskryminacyjnych. Nie sposób nie zgodzić się z postulatem Autorki odnoszącym się do konieczności opracowania programów edukacyjnych, których celem będzie budowanie postaw otwartości i tolerancji wobec osób odbieranych jako Inne.

Grażyna Makiełło-Jarża

Akademia Pedagogiczna  
im. Komisji Edukacji Narodowej  
w Krakowie  
Prace Monograficzne nr 397

ISSN 0239-6025

ISBN 83-7271-302-2