

SŁAWOMIR TRUSZ

CZY NAUCZYCIELE MYŚLĄ ŹLE O EUROSIEROTACH? STEREOTYPY I UPRZEDZENIA NAUCZYCIELI WOBEC DZIECI SEZONOWYCH MIGRANTÓW*

WPROWADZENIE

W jaki sposób dzieci sezonowych migrantów – nazywane również „eurosierotami” – są spostrzegane i oceniane przez partnerów interakcji? Udzielając odpowiedzi na tak postawione pytanie, warto przeprowadzić krótkie, choć pouczające badanie zasobów internetowych. Po wpisaniu do dowolnej wyszukiwarki grafik hasła: „eurosierota” lub „eurosieroctwo” i wciśnięciu klawisza *enter* na ekranie komputera pojawia się olbrzymia liczba fotografii dzieci w różnym wieku.

Pierwsze z setki zdjęć przedstawia zgarbionego chłopca w wieku ok. 4-5 lat siedzącego samotnie na torach kolejowych z walizką w ręce. Na kolejnym mała dziewczynka wpatruje się zażwionymi oczami w ociekające deszczem okno. Dla odmiany, na trzeciej fotografii starszy chłopiec wykrzywia twarz we wrogim grymasie, patrząc zza krat w obiektyw aparatu fotograficznego. Wskazane motywy powtarzają się na kolejnych grafikach.

Podsumowując, większość opublikowanych fotografii przedstawia albo smutne, zapłakane wylężnione dzieci w młodszym wieku, albo zagniewane, agresywne lub naburmuszone dzieci (najczęściej chłopców) w starszym wieku. Zjawisko „eurosieroctwa” jest oceniane negatywnie, a dotknięte nim dzieci są zazwyczaj spostrzegane jako cierpiące na zaburzenia z kręgu internalizujących (lęk,

Dr SŁAWOMIR TRUSZ – Instytut Nauk o Wychowaniu, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie; adres do korespondencji: ul. Ingardena 4, 30-060 Kraków; e-mail: trusz@up.krakow.pl

* Artykuł został przygotowany dzięki finansowemu wsparciu z grantu 2012/05/D/HS6/03350, przyznanego autorowi przez Narodowe Centrum Nauki.

wycofanie, smutek itp.) lub eksternalizujących (bunt, agresja, eksperymentowanie ze środkami psychoaktywnymi itp.).

Uzyskane rezultaty nie powinny dziwić, biorąc pod uwagę trzy społeczno-poznawcze mechanizmy, w których świetle można zadowalająco opisać i wyjaśnić negatywny obraz „eurosieroty”, tj.: (1) stereotypizacji i uprzedzeń; (2) stygmatyzacji i (3) samospełniającego się proroctwa (oczekiwań intra- i interpersonalnych).

ZJAWISKO STEREOTYPIZACJI „EUROSIEROT”

Kontaktując się z innymi osobami, spostrzegamy, interpretujemy i wartościujemy ich zachowania, odwołując się automatycznie do posiadanych schematów poznawczych, tj. „dobrze zintegrowanych fragmentów sieci semantycznej, w których zakodowany jest zarówno sens typowych sytuacji, do jakiej dany schemat się odnosi, jak i znaczenie typowej formy zachowania, generowanej w reakcji na typową sytuację”¹. Stereotypy społeczne (tj. schematy grup, np. dzieci euromigrantów) oraz schematy cech (np. „eurosieroctwa”) nie zawierają wszystkich danych na temat określonego fragmentu rzeczywistości, a wyłącznie informacje ogólne, które służą do prawidłowego interpretowania i zapamiętywania zdarzeń i kierowanych do nas komunikatów ze strony innych osób².

Podobną opinię wyrażają Olson, Roese i Zanna³, dla których schematy poznawcze to struktury umysłowe obejmujące przekonania i informacje o pojęciu lub klasie obiektów, których podstawową funkcją jest generowanie wyobrażeń i oczekiwań na temat partnerów interakcji w sytuacjach, gdy szczegółowe dane na ich temat są niedostępne, a wnioski są wyprowadzane z założeń zawartych w schemacie.

Korzystając z określonego schematu, np. grupy społeczno-demograficznej, obserwator generuje mniej lub bardziej trafny, spójny i rozbudowany obraz partnera interakcji, który może dotyczyć jego cech osobowych, motywacji, aktualnie prezentowanych oraz przyszłych zachowań⁴. Stąd też przyjazne zachowanie „euro-

¹ E. NĘCKA, J. ORZECOWSKI, B. SZYMURA, *Psychologia poznawcza*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007, s. 129, z drobną modyfikacją.

² B. WOJCISZKE, *Dane i pseudodane w procesie spostrzegania ludzi*, w: *Złudzenia, które pozwalają żyć*, red. M. Kofta, T. Szustrowa, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009.

³ J.M. OLSON, N.J. ROESE, M. ZANNA, *Oczekiwanie*, w: *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów*, red. S. Trusz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

⁴ L. JUSSIM, J. ECCLES, S. MADON, *Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy*, „Advances in

sierot”, np. klepięcie rówieśnika w plecy, może być interpretowane przez nauczycieli jako przejaw agresji, ponieważ zgodnie ze schematem cechy „eurosieroctwo” lub stereotypem „eurosieroty”, dzieci cyrkularnych migrantów (zwłaszcza chłopcy w starszym wieku) są impulsywne i nieodpowiedzialne⁵.

Wynika z tego, że zachowania euromigrantów mogą być interpretowane w świetle ogólnego obrazu „eurosieroty”, zawierającego pseudodane⁶ na temat ich dyspozycji osobowych, motywacji, wyglądu zewnętrznego itp., których częstym źródłem są informacje prezentowane w mediach⁷. Konstruowana w ten sposób wiedza osobista buduje schemat „eurosieroty” – wycofanego i lęklivego lub przeciwnie – agresywnego i łamiącego normy społeczne.

1. AUTOMATYCZNA NATURA PROCESU STEREOTYPIZACJI „EUROSIEROT”

Schematy cech i stereotypy są zazwyczaj aktywizowane i stosowane automatycznie, bez udziału świadomości⁸. Gdy wiedza obserwatora obejmuje dobrze zintegrowany zestaw przekonań i oczekiwań na temat drugiej osoby, to kategoryzacja może prowadzić do stereotypizacji. W konsekwencji „niezależnie od tego, czy wyznajemy wartości egalitarne, czy nasze poglądy sprzeciwiają się stereotypom [...] może w nas dochodzić do nieświadomego uruchamiania się stereotypów, tylko dlatego, że je znamy. Jeżeli są one uruchamiane bez naszej wiedzy, wówczas mimo że je odrzucamy, ich dostępność może wywoływać u nas tendencyjność”⁹.

Wskazane zniekształcenia mogą zachodzić na etapie spostrzegania, interpretacji, zapamiętywania i wydobywania z pamięci danych na temat drugiej osoby,

Experimental Social Psychology” 29(1996); D. CVENCEK, A.N. MELTZOFF, A.G. GREENWALD, *Math-gender stereotypes in elementary-school children*, „Child Development” 82(2011).

⁵ S. TRUSZ, M. KWIECIEŃ, *Spoleczne piętno eurosieroctwa*, „Psychologia Społeczna” 8(2013), nr 4(27).

⁶ B. WOJCISZKE, *Dane i pseudodane*.

⁷ C. STANGOR, M. SCHALLER, *Stereotypy jako reprezentacje indywidualne i zbiorowe*, w: *Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie*, red. C.N. Macrae, C. Stangor, M. Hewstone, Gdańsk: GWP 1999.

⁸ P. DEVINE, M.J. MONTEITH, *Automaticity and stereotyping*, w: *Dual-process theories in social psychology*, red. S. Chaiken, Y. Trope, New York: Guilford Press 1999; P. DEVINE, L.B. SHARP, *Automaticity and control in stereotyping and prejudice*, w: *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*, red. T.D. Nelson, New York: Psychology Press 2009.

⁹ B.M. MOSKOWITZ, *Zrozumieć siebie i innych. Psychologia poznania społecznego*, Gdańsk: GWP 2009, s. 571.

a następnie kierowania wobec niej przyjaznych lub wrogich zachowań¹⁰. W klasie szkolnej nauczyciel może wyolbrzymiać liczbę zachowań świadczących o braku dostosowania społecznego „eurosierot”, nieprzychylnie interpretować zachowania niejednoznaczne, wybiórczo zapamiętywać niepowodzenia szkolne i pomijać sukcesy w nauce, a następnie kierować wobec rzekomo nieodpowiedzialnych „eurosierot” tendencyjne oddziaływania.

Analizując konsekwencje aktywizowania stereotypów, warto zwrócić uwagę na dwie, powiązane ze sobą prawidłowości. Po pierwsze, obserwatorzy mogą ujawniać tendencję do skrajnego zawyżania ocen nasilenia typowych cech osób należących do stereotypizowanej grupy, np. nauczyciel może wyrażać opinię, że „eurosieroty” *zawsze* przeszkadzają na zajęciach, a po drugie – skrajnego zaniżania ocen rozproszenia cech niekorzystnych, np. nauczyciel może zakładać, że *wszystkie* „eurosieroty” *są takie same* – albo smutne, albo agresywne¹¹.

Analizując nieświadomą naturę stereotypów rasowych, Karyłowski¹² starał się odpowiedzieć na pytanie, „czy można pomyśleć Louis Armstrong” bez pomyslenia Murzyn. W eksperymencie użyto zmodyfikowanej wersji testu Stroopa. Osobom badanym na monitorze komputera prezentowano imiona i nazwiska dobrze znanych czarno- i białoskórych postaci, np. Whoopi Goldberg vs Demi Moore. Nazwiska były zapisane czcionką koloru czarnego lub białego. Założono, że czasy reakcji związane z trafną identyfikacją koloru czcionki powinny być niższe w grupach, w których zapisane są nazwiska należące do osób o tożsamym z nią kolorze skóry (czarna czcionka – czarny kolor skóry i biała czcionka – biały kolor skóry). Dla odmiany dłuższe czasy identyfikacji koloru czcionki powinny wystąpić w grupach pozbawionych takich spójności.

Rzeczywiście, okazało się, że czasy reakcji w grupach niespójnych były średnio dwukrotnie dłuższe niż w grupach spójnych. Uzyskany wynik dowodzi, że proces stereotypizacji obiektów społecznych odbywa się automatycznie – jest on nieuchronny po zarejestrowaniu cech dystynktywnych partnera interakcji, np. rasy, płci, wieku¹³.

¹⁰ S.T. FISKE, S.E. TAYLOR, *Social Cognition. From Brain to Culture*, Boston: McGraw Hill Higher 2008.

¹¹ E. BABAD, *The Social psychology of the classroom*, New York: Routledge. Taylor and Francis Group 2009.

¹² J. KARYŁOWSKI, *Czy można pomyśleć „Louis Armstrong” bez pomyslenia „Murzyn”*, w: *Automatyzmy w regulacji psychicznej: Nowe perspektywy*, red. R. Ohme, M. Jarymowicz, Warszawa: Wydawnictwo IP PAN 2003.

¹³ T.D. NELSON, *Psychologia uprzedzeń*, Gdańsk: GWP 2003.

Co więcej, Bargh wraz z współpracownikami¹⁴ udowodnił, że utajone procesy stereotypizacji mogą wpływać również na reakcje afektywne i zachowania interpersonalne osób badanych. Na przykład – po wzbudzeniu schematu osoby starszej, w wyniku układania dowolnych zdań zawierających słowa kojarzące się stereotypowo ze starością, np. siwizna, uczestnicy eksperymentu¹⁵ wyraźnie wolniej pokonywali dystans między laboratorium a windą w porównaniu do osób, którym prezentowano słowa neutralne, np. pomarańcza.

Ci sami autorzy w kolejnym eksperymencie (eksperyment 3.) wykazali, że nieświadoma indukcja kategorii Murzyn skłania ludzi do ujawniania wrogich, zgodnych ze schematem agresywnego Czarnego, zachowań interpersonalnych. Białoskórych uczestników proszono o rozwiązywanie nudnych zadań komputerowych. Każde z nich było poprzedzane podprogową – trwającą od 13 do 26 ms – ekspozycją zdjęcia twarzy czarno- lub białoskórej osoby. Podczas 130. próby na ekranie monitora pojawiała się informacja o błędzie, a następnie prośba o ponowne rozwiązanie nużących zadań. Procedura podprogowego torowania stereotypowych treści okazała się skuteczna. Badani, którym prezentowano twarz osoby czarnoskórej, zachowywali się bardziej wrogo wobec pomocnika eksperymentatora niż uczestnicy, którym prezentowano twarz osoby białoskórej.

2. PROTOTYPY W PROCESIE STEREOTYPIZACJI „EUROSIEROT”

Rdzeniem znaczeniowym każdego stereotypu jest prototyp, tj. egzemplarz najbardziej typowy dla klasy obiektów analizowanych w ramach schematu¹⁶. Na przykład prototypem „eurosieroty” jest dziecko pozbawione kontaktów z rodzicami, smutne i małomówne lub pracowite, odpowiedzialne i samodzielne. Wiedza na temat prototypu pozwala orientować się w świecie społecznym – kontaktując się z dzieckiem euromigrantów można zakładać, że jest ono opuszczone, a następnie wnioskować o ukrytych dyspozycjach, np. lęku.

¹⁴ J.A. BARGH, *The cognitive monster: The case against the controllability of automatic stereotype effects*, w: *Dual-process theories in social psychology*, red. S. Chaiken, Y. Trope, New York: Guilford Press 1999; J.A. BARGH, M. CHEN, L. BURROWS, *Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action*, „Journal of Personality and Social Psychology” 71(1996); M. CHEN, J.A. BARGH, *Nonconscious behavioral confirmation processes: The self-fulfilling consequences of automatic stereotype activation*, „Journal of Experimental Social Psychology” 33(1997).

¹⁵ J.A. BARGH, M. CHEN, L. BURROWS, *Automaticity of social behavior*, eksperyment 2a.

¹⁶ B. WOJCISZKE, *Psychologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2011.

Korzystając ze stereotypów, obserwatorzy interpretują, a następnie przewidyują zachowania partnerów interakcji, stąd też stereotypy to oczekiwania społeczne dotyczące preferencji, emocji, zachowań innych osób¹⁷. Jak podkreśla Stangor i Schaller, „ludzie nieustannie spotykają nowe osoby, o których wiedzą bardzo niewiele, poza ich przynależnością do danej kategorii społecznej. Wykorzystują zatem tę wiedzę do wnioskowania o cechach dyspozycyjnych napotkanej osoby”¹⁸. Na przykład nauczyciel na podstawie wiedzy o złej sytuacji ekonomicznej dziecka oraz reprezentacji poznawczej rodzin o niskim statusie może wnioskować o innych jego właściwościach, np. motywacji do nauki, zdolnościach itp.¹⁹

3. PROCES FORMOWANIA OBRAZU „EUROSIEROTY”

Reprezentacje pojęciowe obiektów są przechowywane w pamięci „w postaci zhierarchizowanej struktury sieciowej, składającej się z punktów węzłowych i wiążących te węzły relacji”²⁰. W wyniku aktywizacji dowolnego fragmentu sieci pobudzenie rozchodzi się po niej wzdłuż „linii” łączących skojarzone ze sobą pojęcia. Na przykład nauczyciele proszeni o wskazanie trzech pierwszych słów kojarzących się ze słowem „sierota” mogą podać: opuszczenie, smutek i agresję, ale nie inteligencję, samokontrolę i radość.

Niektóre połączenia między węzłami mają właściwości pobudzające, inne – hamujące, co łącznie daje sieć sprzężeń zwrotnych, wpływających ostatecznie na formę i treść reprezentacji poznawczej partnera interakcji²¹. W świetle teorii poznawczego koneksjonizmu „stereotypy, cechy i zachowania są reprezentowane w pamięci jako wzajemnie powiązane węzły sieci. Rozprzestrzenianie się pobudzenia między węzłami jest sterowane przez pozytywne i negatywne asocjacje”, przez co „węzły nie tylko mogą włączać, ale również wyłączać sąsiadujące punkty”²².

¹⁷ E.E. JONES, *Interpersonal Perception*, New York: W. H. Freeman and Company 1991.

¹⁸ C. STANGOR, M. SCHALLER, *Stereotypy*, s. 30.

¹⁹ S. TRUSZ, *Efekt oczekiwań interpersonalnych w edukacji*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP 2010.

²⁰ E. NĘCKA, J. ORZECZOWSKI, B. SZYMURA, *Psychologia poznawcza*, s. 126.

²¹ Z. KUNDA, *Social cognition. Making sense of people*, Massachusetts: The MIT Press 1999.

²² Z. KUNDA, P. THAGARD, *Forming impressions from stereotypes, traits, and behaviors: A parallel-constraint -satisfaction model*, „Psychological Review” 1996, nr 103.

Indukcja stereotypów „ze względu na ich uwikłanie w niezmiernie złożoną sieć poznawczych skojarzeń, nie przebiega zawsze identycznie i jest każdorazowo aktem poznawczego konstruowania”²³. Każde wzbudzenie etykiety, np. pojęcia „eurosieroctwo” – zwłaszcza nieświadome – może włączać wybrane wiązki sieci, zwiększając tym samym dostęp do informacji kojarzonych z daną kategorią. Stąd też aktywizacja neutralnego pojęcia „migracja” może wzbudzać skojarzoną kategorię „eurosieroctwo” oraz informacje dotyczące funkcjonowania np. społeczno-emocjonalnego dzieci euromigrantów.

Spontaniczna dyfuzja aktywności sieci semantycznej została dowiedziona między innymi w eksperymencie Macrae’a, Stangora i Milne’a²⁴, w którym uczestników proszono o powstrzymanie się od myślenia o agresywnych kibicach, a następnie, na ekranie komputera, prezentowano im słowa związane lub nie ze stereotypem szalikowca. Wyrazy były maskowane kropkami, których liczba w każdej kolejnej ekspozycji malała. Okazało się, że słowa służące zwyczajowo do opisu „kiboli” były identyfikowane szybciej niż słowa neutralne. Najwyraźniej aktywizacja stereotypu ułatwiała rozpoznawanie, a następnie przetwarzanie powiązanych z nim treści, np. kibol-agresor vs kibol-mandarynka.

4. ZJAWISKO DYFUZJI AFEKTU: UPRZEDZENIA WOBEC „EUROSIEROT”

Kierunek rozprzestrzeniania się pobudzenia po sieci semantycznej, a tym samym formowania odmiennych obrazów, np. odpowiedzialnego dziecka sezonowych migrantów vs impulsywnego „eurosieroty”, może zależeć od znaku reakcji afektywnej obserwatora wobec partnera interakcji. Mechanizm dyfuzji znaczenia pojęć i afektu wyjaśnia zjawiska obserwowane w badaniach automatyzmów w poznaniu społecznym²⁵. Okazuje się, że utajona ekspozycja bodźców afektorodnych, np. zdjęć twarzy wyrażających emocję gniewu lub słów o negatywnej treści, wywołuje reakcje afektywne i/lub behawioralne, najczęściej zgodne ze znakiem afektywnym prymy.

²³ M. DROGOSZ, *Poznanie społeczne jako konstruowanie poznawcze: ujęcie koneksjonistyczne*, w: *Psychologia poznania społecznego*, red. M. Kossowska, M. Kofta, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009.

²⁴ C.N. MACRAE, C. STANGOR, A.B. MILNE, *Activating social stereotypes. A functional analysis*, „Journal of Experimental Social Psychology” 30(1994).

²⁵ *Nieuświadomiony afekt*, red. R. Ohme, Gdańsk: GWP 2007.

Analizując relacje między reakcjami poznawczymi i afektywnymi wzbudzonymi przez stereotypowe informacje, Śpiewak zauważa, że „aktywizowanie określonych pojęć prowadzi nie tylko do zwiększenia dostępności powiązanych z nimi informacji [...] ale również do automatycznej aktywizacji postaw. [...] oznacza to, że w sposób automatyczny może zostać uruchomiony proces dokonywania ocen oraz w sposób automatyczny może dojść do zmian w zachowaniu w realnych sytuacjach społecznych”²⁶.

Innymi słowy, aktywizacji stereotypu towarzyszą: (1) uprzedzenia, tj. negatywna lub (rzadziej) pozytywna reakcja emocjonalna wobec członków określonej grupy i (2) behawioralna tendencja do ich faworyzowania lub defaworyzowania²⁷. W klasie szkolnej nauczyciel może traktować przychylnie lub nieprzychylnie dzieci sezonowych migrantów, w zależności od wcześniej wzbudzonego obrazu pracowitego vs agresywnego „eurosieroty” i towarzyszących pozytywnych vs negatywnych reakcji afektywnych.

5. PIĘTNO „EUROSIEROCTWA”

Piętnem może być dowolna cecha, która w określonym kontekście społecznym nabiera dyskredytujących właściwości. Jednostka jest wówczas spostrzegana w perspektywie cech odróżniających ją od pozostałych członków grupy, do której przynależy. W ten sposób „przeciętny, zdrowy człowiek ulega w naszym umyśle redukcji, stając się kimś niepełnowartościowym. Atrybut, o którym mowa, ma charakter piętna, zwłaszcza wtedy, gdy jego kompromitujące konsekwencje są znaczne”²⁸.

Piętno określa oczekiwania dotyczące dyspozycji osobowych i przyszłych zachowań dewianta, np. zakładamy, że osoby z dużą nadwagą są również leniwe i kompulsywnie pochłaniają kilogramy słodczy przed snem. Stygmatyzacja może prowadzić do dehumanizacji (odczłowieczania – „otyli żrą jak świnie”) lub infrahumanizacji (odmawiania specyficznie ludzkich uczuć członkom stygmatyzowanych grup – „otyli za plasterek baleronu sprzedaliby matkę”) oraz dyskryminowania osób, zwłaszcza gdy niesprawiedliwe praktyki wspiera ideologia

²⁶ S. ŚPIEWAK, *Przez poznawczą dziurkę od klucza. O badaniu funkcjonowania umysłu w sytuacjach społecznych*, w: *Spoleczne ścieżki poznania*, red. M. Kossowska, M. Śmieja, S. Śpiewak, Gdańsk: GWP 2005, s. 197.

²⁷ C. STANGOR, *The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology: A quick history of theory and research*, w: *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*, red. T.D. Nelson, New York: Psychology Press 2009.

²⁸ E. GOFFMAN, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańsk: GWP 2005, s. 32.

uzasadniająca niechęć wobec nich, poprzez odwoływanie się do cech rzekomo specyficznych dla dewiantów, np. „można gardzić osobami chorymi na AIDS, ponieważ są rozwiązłe i same sobie winne”²⁹. W tym ujęciu nie powinno dziwić proponowane przez amerykańskich ultrakonserwatystów rozwinięcie akronimu AIDS, oznaczającego w ich interpretacji *Anally Injected Death Sentence* (tzn. Wyrok Śmierci Wstrzyknięty Analnie).

Reakcje na osoby napiętnowane różnią się siłą i charakterem – poczynając od lekceważenia, a kończąc na nienawiści i fizycznej przemocy stosowanej wobec dewiantów, choć w niektórych przypadkach, np. w kontaktach z osobami chorymi, mogą pojawiać się reakcje ambiwalentne, np. współczucia połączonego z obrzydzeniem³⁰. W niektórych przypadkach postawy wobec dewiantów mogą być pozytywniejsze niż wobec „normalsów”³¹. W związku z tym piętno „eurosieroctwa” nie musi każdorazowo wiązać się z defaworyzowaniem dzieci „euromigrantów”, lecz przeciwnie – lepszym traktowaniem, gdy wiedza na temat ich sytuacji życiowej wzbudza współczucie i skłania obserwatorów do niesienia pomocy.

Z drugiej strony, przegląd literatury na temat „eurosieroctwa” pozwala przyjąć, że jest to silnie i jednoznacznie dyskredytujący atrybut. Typowy „eurosierota” jest dzieckiem skłonny do depresji, wycofanym i wylęknionym i/lub impulsywnym, nieodpowiedzialnym i osiągającym niskie wyniki w nauce³².

a) Problematyka badań

Biorąc pod uwagę omówione mechanizmy społeczno-poznawcze, przeprowadzone badania eksploracyjne podporządkowano następującej problematyce:

²⁹ C. STANGOR, C.S. CRANDALL, *Zagrożenie i społeczna konstrukcja piętna*, w: *Společna psychologia piętna*, red. T.F. Heatherton, R.E. Kleck, M.R. Hebl, J.G. Hull, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.

³⁰ E. CZYKWIN, *Stygmat społeczny*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.

³¹ J.F. DOVIDIO, B. MAJOR, J. CROCKER, *Piętno: wprowadzenie i zarys ogólny*, w: *Společna psychologia piętna*.

³² *Eurosieroctwo 2008. Materiał sygnałny (zapowiedź raportu)*, Warszawa: Fundacja Prawo Europejskie 2008; D. GIZICKA, J. GORBANIUK, M. SZYSZKA, *Wsparcie rodzin w rozłące migracyjnej*. Projekt realizowany w ramach Funduszu Inicjatyw Obywatelskich, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, lata 2009-2010, Lublin: Fundacja Rozwoju KUL 2010; A.I. BRZEZIŃSKA, J. MATEJCZYK, *Psychologiczne konsekwencje eurosieroctwa: funkcjonowanie rodziny, diagnoza i pomoc*, „Studia Edukacyjne” 17(2011); S. TRUSZ, M. KWIECIEŃ, *Společne piętno eurosieroctwa*, Warszawa: Difin 2012; B. WALCZAK, *Dziecko, rodzina i szkoła, migracji rodzicielskich: 10 lat po akcesji do Unii Europejskiej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Pedagogium 2014.

P1: Jaka jest charakterystyka formalna i treściowa obrazu stereotypowego „eurosieroty” chłopca vs dziewczynki, w młodszym vs starszym wieku, tworzonych przez nauczycieli?

P2: W jaki sposób są oceniane „eurosieroty” chłopcy vs dziewczynki, w młodszym vs starszym wieku przez nauczycieli?

b) Metoda

Próba

W badaniu uczestniczyło 812 (436 kobiet) nauczycieli szkół podstawowych (51,6%), gimnazjów (42,1%) i szkół ponadgimnazjalnych (4,1%) mieszczących się na terenie województwa małopolskiego. Średnia wieku nauczycieli wyniosła 40,65 ($SD = 9,175$) przy średniej liczbie lat doświadczenia zawodowego równej 15,35 ($SD = 9,472$).

Materiały

Formę i treść stereotypowego obrazu „eurosieroty”, jak również poziom i znak uprzedzeń wobec „eurosierot” oszacowano za pomocą Kwestionariusza Obrazu Eurosieroty (KOE, por. aneks 1.). Przygotowano cztery równoległe wersje KOE, które odpowiadały czterem podtypom ocenianych „eurosierot”, tj.: (1) chłopca w młodszym wieku; (2) chłopca w starszym wieku; (3) dziewczynki w młodszym wieku i (4) dziewczynki w starszym wieku. Wszystkich nauczycieli losowo przydzielono do czterech grup porównawczych, które odpowiadały czterem wersjom KOE (odpowiednio: $n_1 = 202$; $n_2 = 203$; $n_3 = 203$ i $n_4 = 203$).

KOE składa się z trzech części. W części pierwszej, po wypełnieniu metryczki, badani są proszeni o wyobrażenie sobie TYPOWEGO „eurosieroty” chłopca vs dziewczynki, w wieku od 6 do 9 lat vs od 12 do 15 lat, a następnie o podanie do dziesięciu dowolnych przymiotników, za pomocą których można trafnie opisać wskazaną grupę dzieci. Następnie nauczyciele, na skali od -3 do 3, oceniają stopień, w jakim podany przymiotnik reprezentuje negatywną lub pozytywną cechę, gdzie -3 oznacza skrajnie negatywną ocenę, oraz procent „eurosierot”, które posiadają wskazaną właściwość.

W części drugiej KOE uczestnicy oceniają 50 przymiotników reprezentujących równolicznie pięć wymiarów, tj.: (1) poznawczy, np. bezmyślny, inteligentny, zdolny itp.; (2) społeczny, np. dojrzały, odpowiedzialny, agresywny itp.; (3) emocjonalny, np. wybuchowy, spokojny, radosny itp.; (4) zadaniowy, np. zmotywowany, wagarujący, zubożniały itp.; (5) wyglądu zewnętrznego, np. krzepki,

brudny, chorowity itp., za pomocą których można opisywać innych ludzi. Przymiotniki te są oceniane na skalach od 0 do 6, gdzie 0 oznacza, że określona grupa „eurosierot” cechy tej wcale nie posiada, a 6, że posiada ją w skrajnym natężeniu.

Wszystkie przymiotniki z drugiej części KOE wyodrębniono na podstawie przeprowadzonej analizy materiałów, łącznie 36 prac (4 książek, 16 artykułów recenzowanych, 7 artykułów nierecenzowanych i 11 źródeł internetowych) na temat „eurosierot” i/lub „eurosieroctwa”. Trzech sędziów kompetentnych, niezależnie, przeszukiwało materiały, a następnie wprowadzało do wspólnej bazy danych wyrazy służące do opisu dzieci cyrkularnych migrantów. Łącznie udało się wyodrębnić 1543 przymiotników, rzeczowników lub czasowników. Do KOE wprowadzono 36 najczęściej powtarzających się określeń (przymiotników), a pozostałych 14 pobrano z Listy Przymiotnikowej ACL Gougha-Heilbruna. Pochodzące z ACL przymiotniki dotyczyły wymiaru funkcjonowania poznawczego (dziesięć przymiotników), emocjonalnego (jeden przymiotnik) i wyglądu zewnętrznego (trzy przymiotniki). Utworzona w ten sposób podskala KOE charakteryzuje się zadawalającą rzetelnością: wartość α -Cronbacha dla wymiaru poznawczego = 0,791, społecznego = 0,794, emocjonalnego = 0,662, zadaniowego = 0,731, wyglądu zewnętrznego = 0,710 oraz całości = 0,914.

W trzeciej części KOE nauczyciele oceniają procent „eurosierot”, wobec których można zastosować proponowany opis (definicję). Jak poprzednio, opisy wyłoniono na podstawie analizy materiałów dotyczących „eurosierot”/„eurosieroctwa”. Sędziom kompetentnym udało się wyodrębnić 942 definicje. Do ostatecznej wersji KOE wprowadzono 36 najczęściej powtarzających definicji, z których 34 odnosiły się do cech negatywnych dzieci, np. „są pozbawione planów życiowych i aspiracji”, „moczą się w nocy” itp., a dwie – do cech pozytywnych, tj.: „prowadzą gospodarstwo domowe” i „potrafią pracować w grupie”. Utworzona w ten sposób podskala KOE charakteryzuje się wysoką rzetelnością: wartość α -Cronbacha = 0,951.

Procedura badawcza

Badania prowadzono indywidualnie. Po dotarciu do respondenta ankieter prosił go o wypełnienie KOE, a następnie, po uzyskaniu zgody, wręczał kwestionariusz i czekał na jego uzupełnienie. W razie jakichkolwiek pytań respondenta, np. dotyczących celu badania, instytucji odpowiedzialnej za jego przebieg, ankieter udzielał standardowej odpowiedzi, powtarzając informacje znajdujące się w liście wprowadzającym KOE, tj. stwierdzał, że „badanie jest częścią ogólnopolskiego projektu i dotyczy tworzonych przez osoby dorosłe obrazu zjawiska «eurosie-

roctwa» i «eurosierot», oraz, jeżeli było to konieczne, dodawał, że „badanie jest poufne”. Po wypełnieniu KOE ankieter sprawdzał, czy wszystkie punkty kwestionariusza zostały oszacowane, a w razie jakichkolwiek braków prosił respondenta o ich uzupełnienie, a następnie dziękował mu za udział w badaniu.

c) Wyniki

Forma i treść stereotypowego obrazu „eurosieroty”. Nauczyciele

Strukturę i treść stereotypowych obrazów czterech kategorii „eurosierot” oceniono w dwóch krokach. Po pierwsze – przeprowadzono analizę frekwencyjną przymiotników, za których pomocą nauczyciele w części I KOE swobodnie opisywali właściwą kategorię „eurosierot”. Po drugie – wykonano serię ośmiu eksploracyjnych analiz czynnikowych (metoda składowych głównych, rotacja varimax), korzystając z danych pochodzących z II i III części KOE.

Analiza frekwencyjna przymiotników swobodnie kojarzonych z wyodrębnionymi kategoriami „eurosierot”

Rezultaty analiz frekwencyjnych podsumowano w tabeli 1. Przypisane przymiotnikom liczby informują o częstości uznawania danej cechy za ważną. Stąd też w odniesieniu do np. przymiotnika „agresywne” służącego do opisu „eurosieroty” dziewczynki w starszym wieku, liczba 6 oznacza, że wskazana cecha została wybrana przez co najmniej pięciu nauczycieli na 6 pozycjach z 10 możliwych.

Tabela 1. Najczęściej podawane przymiotniki, służące do opisu czterech kategorii „eurosierot”

Kategoria „eurosieroty”							
Chłopiec młodszy		Chłopiec starszy		Dziewczynka młodsza		Dziewczynka starsza	
Przymiotnik	Waga	Przymiotnik	Waga	Przymiotnik	Waga	Przymiotnik	Waga
Samodzielne	5	Agresywne	7	Samodzielne	5	Agresywne	6
Agresywne	4	Samodzielne	6	Nieśmiałe	4	Samodzielne	5
Niepewne siebie	4	Buntownicze	4	Zamknięte w sobie	4	Buntownicze	3

Płaczliwe	3	Zaniedbane	4	Agresywne	3	Nie pewne siebie	3
Zaniedbane	3	Wulgarne	3	Buntownicze	3	Nieśmiałe	3
Buntownicze	2	Nie pewne siebie	2	Płaczliwe	3	Dojrzałe	2
Nieśmiałe	2	Nieśmiałe	2	Nie pewne siebie	2	Wulgarne	2
Niedzyscyplinowane	2	Smutne	2	Nieufne	2	Zamknięte w sobie	2
Odpowiedzialne	2	Zagubione	2	Smutne	2	Zaradne	2
Samotne	2	Zamknięte w sobie	2	Spokojne	2	Odpowiedzialne	1
Smutne	2	Nadpobudliwe	1	Obojętne	1	Rozdrażnione	1
Wybuchowe	2	Nieufne	1	Rozdrażnione	1	Samotne	1
Zamknięte w sobie	2	Odpowiedzialne	1	Samolubne	1	Smutne	1
Nieufne	1	Opuszczone	1	Samotne	1	Spokojne	1
Obojętne	1	Płaczliwe	1	Skryte	1	Wybuchowe	1
Spokojne	1	Samolubne	1	Wulgarne	1	Zaniedbane	1
Wycofane	1	Wybuchowe	1	Wycofane	1		
Zagubione	1			Zagubione	1		

Uzyskane wyniki pozwalają przyjąć, że niezależnie od płci i wieku ocenionego dziecka, obraz „eurosieroty” był zbliżony pod względem złożoności. Z kolei, biorąc pod uwagę treść obrazu, okazało się, że dzieci młodsze były spostrzegane jako samodzielne, a następnie: agresywne, nieśmiałe, niepewne siebie, zamknięte w sobie, płaczliwe, buntownicze i zaniedbane. W przypadku dzieci starszych kolejność określeń odwracała się.

Spośród 69 przymiotników służących do opisu czterech kategorii „eurosierot”, tylko 12 (ok. 17%) reprezentowało pozytywne cechy. Najkorzystniej spostrzegana była dziewczynka starsza (ok. 31% pozytywnych przymiotników), a najmniej przychylnie – dziewczynka młodsza (ok. 11% pozytywnych przymiotników). Wzorec skojarzeń we wszystkich grupach porównawczych był zbliżony – dzieci cyrkularnych migrantów cierpią na **zaburzenia eksternalizujące** (agresja, buntowniczość, wulgarność itp.) **lub** **internalizujące** (nieśmiałość, niepewność, płaczliwość itp.).

Wygenerowane przymiotniki dla wszystkich kategorii „eurosierot” odnosiły się głównie do sfery funkcjonowania społecznego (ok. 59%), a następnie: emocjonalnego (ok. 26%), zadaniowego (ok. 10%) i wyglądu zewnętrznego/funkcjonowania fizycznego (ok. 4%). Może zaskakiwać brak przymiotników służących do opisu zdolności poznawczych dzieci.

Najbardziej wyrazisty obraz został wygenerowany w przypadku „eurosieroty” – chłopca starszego – 7- i 6-krotne zgodne użycie słów: „agresywny” i „samodzielny”, a następnie: dziewczynki starszej – 6- i 5-krotne zgodne użycie słów: „agresywna” i „samodzielna” i *ex aequo*, młodszego chłopca i dziewczynki – 5- i 4-krotne zgodne użycie słów, odpowiednio: „samodzielny”, „agresywny” i „niepewny siebie” oraz „samodzielna”, „nieśmiała” i „zamknięta w sobie”.

Niektóre przymiotniki, tj.: (1) „agresywne”, (2) „buntownicze”, (3) „niepewne siebie”, (4) „nieśmiałe”, (5) „samodzielne”, (6) „smutne” i (7) „zamknięte w sobie”, były wybierane do opisu wszystkich kategorii dzieci, reprezentując tym samym najbardziej uniwersalne atrybuty prototypowego „eurosieroty”. Tylko jeden z nich – „samodzielne” – był pozytywny, natomiast pozostałe odnosiły się do negatywnych właściwości dzieci. Dla odmiany niektóre przymiotniki zostały użyte do opisu tylko jednej kategorii „eurosierot”, reprezentując specyficzne dla nich atrybuty. Wśród nich znalazły się wyłącznie negatywne określenia, tj.: „nadpobudliwe” i „opuszczone” (chłopiec starszy) i „niezdyscyplinowane” (chłopiec młodszy).

Analizy czynnikowe przymiotników i definicji służących do opisu wyodrębnionych kategorii „eurosierot”

Uzyskane rozwiązania czynnikowe podsumowano w tabelach 3.-6. Zestawiono w nich wymiary wraz z arbitralnie przypisanymi im nazwami oraz korelujące z nimi charakterystyki (przymiotniki lub definicje) o ładunkach czynnikowych pow. 0,60. Ostatni wiersz tabel zawiera informację o procencie wariancji obrazu „eurosieroty”, wyjaśnionej przez określone czynniki. Wyniki testów KMO oraz sferyczności Bartletta dla wszystkich analiz osiągnęły zadawalające wartości, wahając się, odpowiednio, od 0,828 do 0,838 i od $\chi^2(1225) = 4204,684$; $p < 0,01$ do $\chi^2(1225) = 4863,447$; $p < 0,01$ dla FA-przymiotniki oraz od 0,918 do 0,933 i od $\chi^2(630) = 4106,407$; $p < 0,01$ do $\chi^2(630) = 4562,951$; $p < 0,01$ dla FA-definicje.

Tabela 2. Obraz „eurosieroty” chłopca w wieku 6-9 lat. Przymiotniki i definicje

Obraz „eurosieroty” chłopca młodszego: przymiotniki						Obraz „eurosieroty” chłopca młodszego: definicje			
Cechy	Czynnik					Definicje	Czynnik		
	1	2	3	4	5		1	2	3
Czynnik I: zaburzenia eksternalizujące						Czynnik I: nieinterpretowalny			
Buntowniczy	0,743					Ma problemy z nauką	0,806		
Wulgarny	0,727					Ma niezaspokojone potrzeby emocjonalne	0,761		
Agresywny	0,723					Ma niskie umiejętności społeczne	0,761		
Wrogi	0,680					Tłumi emocji	0,714		
Wybuchowy	0,630					Jest pozbawiony kontroli ze strony rodziców	0,712		
Czynnik II: wysokie zdolności poznawcze						Brakuje mu wiary w siebie	0,693		
Zdolny		0,720				Jest pozbawiony planów	0,673		
O szerokich horyzontach		0,683				Jest pozbawiony wsparcia ze strony rodziny	0,669		
Twórczy		0,659				Ma zaburzone relacje z rówieśnikami	0,663		
Mądry		0,640				Ma trudności wychowawcze	0,662		
Pomysłowy		0,618				Unika trudności	0,654		
Inteligentny		0,616				Czynnik II: zachowania opozycyjno-buntownicze			
Czynnik III: zaburzenia internalizujące						Ucieka z domu		0,656	
Zaniedbany			0,727			Eksperymentuje z używkami		0,648	

Nieśmiały			0,717			Łamie prawo		0,642	
Apatyczny			0,650			Prowadzi gospodarstwo domowe		0,631	
Niepewny siebie			0,615			Wdaje się w bójkę		0,615	
Płaczliwy			0,605			Przebywa w nieodpowiednim towarzystwie		0,611	
Wylęknięty			0,601			Podjeżdża zachowania ryzykowne		0,608	
Czynnik IV: zły stan izyczny						Spędza czas poza domem		0,605	
Brudny				0,773		Ma dostęp do dużej gotówki		0,602	
Głodny				0,749		Czynnik III: zaburzone funkcjonowanie psychosomatyczne			
Niechlujny				0,706		Ssie kciuk			0,803
Zaniedbany				0,647		Podjeżdża próby samobójcze			0,695
Czynnik V: prawidłowe funkcjonowanie społeczne						Moczy się w nocy			0,679
Odpowiedzialny					0,827	Jąka się			0,678
Dojrzały					0,727	Wyludza jedzenie			0,642
						Ma kłopoty ze snem			0,610
Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	11	11	10	8	7	Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	25	17	13

Tabela 3. Obraz „eurosieroty” chłopca w wieku 12-15 lat. Przymiotniki i definicje

Obraz „eurosieroty” chłopca starszego: przymiotniki					Obraz „eurosieroty” chłopca starszego: definicje				
Cechy	Czynnik				Definicje	Czynnik			
	1	2	3	4		1	2	3	4
Czynnik I: zaburzenia eksternalizujące					Czynnik I: zaburzenia eksternalizujące				
Buntowniczy	0,817				Ma trudności wychowawcze	0,850			
Niezdyscyplinowany	0,741				Przebywa w nieodpowiednim towarzystwie	0,814			
Agresywny	0,736				Lekceważy nauczycieli	0,796			
Wybuchowy	0,724				Wdaje się w bojki	0,740			
Wulgarny	0,710				Podejmuje zachowania ryzykowne	0,738			
Wagarujący	0,653				Opuszcza zajęcia	0,692			
Rozdrażniony	0,635				Eksperymentuje z używkami	0,683			
Niesystematyczny	0,610				Spędza czas poza domem	0,680			
Spokojny	-0,602				Oszukuje innych	0,664			
Czynnik II: wysokie zdolności poznawcze					Stara się być w centrum uwagi	0,657			
Twórczy		0,662			Jest pozbawiony kontroli ze strony rodziców	0,637			
Mądry		0,662			Prezentuje postawę roszczeniową	0,631			

Rozsądny		0,642			Jest często karany za zachowania	0,613			
Rozumny		0,617			Czynnik II: zaburzenia psychosomatyczne				
Czynnik III: zły stan fizyczny					Ssie kciuka		0,888		
Brudny			0,706		Jąka się		0,804		
Głodny			0,684		Wyłudza jedzenie		0,656		
Niechlujny			0,684		Ma kłopoty ze snem		0,636		
Zaniedbany			0,613		Czynnik III: niskie funkcjonowanie zadaniowe				
Chorowity			0,602		Unika trudności			0,685	
Czynnik IV: zaburzenia internalizujące					Nie ma planów			0,620	
Zamknięty w sobie				0,698	Czynnik IV: problemy rodzinne				
Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	14	10	10	8	Prowadzi gospodarstwo domowe				0,729
					Jest przeciążony obowiązkami				0,622
					Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	27	13	11	7

Tabela 4. Obraz „eurosieroty” dziewczynki w wieku 6-9 lat. Przymiotniki i definicje

Obraz „eurosieroty” dziewczynki młodszej: przymiotniki					Obraz „eurosieroty” dziewczynki młodszej: definicje			
Przymiotnik	Czynnik				Definicja	Czynnik		
	1	2	3	4		1	2	3
Czynnik I: wysokie zdolności poznawcze					Czynnik I: zaburzenia eksternalizujące			
Twórcza	0,734				Ma trudności wychowawcze	0,761		
O szerokich horyzontach	0,733				Lekceważy nauczycieli	0,743		
Mądra	0,714				Przebywa w nieodpowiednim towarzystwie	0,704		
Rozsądna	0,707				Prezentuje postawę roszczeniową	0,700		
Odpowiedzialna	0,693				Eksperymentuje z używkami	0,698		
Pomysłowa	0,676				Jest uzależniona od komputera	0,698		
Zdolna	0,629				Łamie prawa	0,655		
Dojrzała	0,610				Wdaje się w bójki	0,650		
Akceptowana	0,609				Spędza czas poza domem	0,628		
Inteligentna	0,603				Podjeżdżuje zachowania ryzykowne	0,612		
Czynnik II: zaburzenia eksternalizujące					Opuszcza zajęcia	0,612		
Buntownicza		0,777			Czynnik II: problemy społeczno-emojonalne			
Wagarująca		0,746			Ma niezaspokojone potrzeby emojonalne		0,739	

Wulgarna		0,721			Jest pozbawiona wsparcia ze strony rodziny		0,641	
Agresywna		0,689			Brakuje jej wiary w siebie		0,616	
Niezdiscyplinowana		0,684			Czynnik III: zaburzenia psychosomatyczne			
Wroga		0,682			Ssie kciuk			0,705
Wybuchowa		0,679			Podjejuje próby samobójcze			0,646
Rozdrażniona		0,601			Ucieka z domu			0,630
Czynnik III: zaburzenia internalizujące					Wyłudza jedzenia			0,617
Zamknięta w sobie			0,745		Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	24	16	12
Nieufna			0,742					
Zestresowana			0,700					
Wylękniona			0,676					
Nieśmiała			0,656					
Nieskoncentrowana			0,655					
Płaczliwa			0,619					
Niepełna siebie			0,616					
Czynnik IV: zły stan fizyczny								
Brudna				0,760				
Niechlujna				0,660				
Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	15	15	12	6				

Tabela 5. Obraz „eurosieroty” dziewczynki w wieku 12-15 lat. Przymiotniki i definicje

Obraz „eurosieroty” dziewczynki starszej: przymiotniki					Obraz „eurosieroty” dziewczynki starszej: definicje				
Przymiotnik	Czynnik				Definicja	Czynnik			
	1	2	3	4		1	2	3	4
Czynnik I: wysokie zdolności poznawcze					Czynnik I: zaburzenia eksternalizujące				
Rozsądna	0,732				Przebywa w nieodpowiednim towarzystwie	0,773			
Mądra	0,727				Lekceważy nauczycieli	0,768			
Odpowiedzialni	0,677				Ma trudności wychowawcze	0,760			
Pracowita	0,674				Podejmuje zachowania ryzykowne	0,746			
Rozumna	0,660				Eksperymentuje z używkami	0,734			
Twórcza	0,655				Stara się być w centrum uwagi	0,723			
Pomysłowa	0,638				Spędza czas poza domem	0,720			
Inteligentna	0,623				Opuszcza zajęcia	0,689			
Zdolni	0,619				Oszukuje innych	0,686			
Czynnik II: zaburzenia eksternalizujące					Łamie prawo	0,677			
Wybuchowa		0,719			Jest pozbawiona kontroli ze strony rodziców	0,636			
Wulgarna		0,716			Ma problemy z nauką	0,616			

Agresywna		0,687			Jest uzależniona od komputera	0,603			
Buntownicza		0,672			Czynnik II: zaburzenia psychosomatyczne				
Niezdiscyplinowana		0,638			Ssie kciuk		0,803		
Nielogiczna		0,607			Ucieka z domu		0,643		
Czynnik III: zaburzenia internalizujące					Jąka się		0,640		
Wylękniona			0,735		Wyludza jedzenie		0,638		
Zamknięta w sobie			0,681		Czynnik III: problemy emocjonalne				
Niepełna			0,677		Tłumi emocje			0,713	
Niepełna			0,654		Czynnik IV: problemy rodzinne				
Zestresowana			0,625		Jest przeciążona obowiązkami				0,808
Czynnik IV: zły stan fizyczny					Prowadzi gospodarstwo domowe				0,763
Dobrze ubrana				-0,699	Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	27	13	10	7
Niechlujna				0,632					
Wariancja wyjaśniona (podana w procentach)	15	15	12	6					

Poziom złożoności stereotypowego obrazu „eurosieroty” był zbliżony we wszystkich grupach porównawczych, a liczba wyodrębnionych wymiarów dla

FA-przymiotniki wahała się od 4 (chłopiec starszy, dziewczynka młodsza i starsza) do 5 (chłopiec młodszy), a dla FA-definicje wahała się od 3 (chłopiec młodszy, dziewczynka młodsza) do 4 (chłopiec starszy i dziewczynka starsza).

Spośród 92 wyłonionych przymiotników tylko 31 (ok. 34%) dotyczyło cech pozytywnych. Najprzychylniej był spostrzegany chłopiec młodszy, którego obraz zawierał 8 pozytywnych charakterystyk (ok. 35%), reprezentujących dwa wymiary: poznawczy i społeczny. Dla odmiany – najmniej korzystanie był oceniany chłopiec starszy, którego obraz zawierał jedynie 4 cechy pozytywne (ok. 21%), dotyczące kompetencji poznawczych dziecka.

Wzorzec ocen czterech kategorii „eurosierot” okazał się bardzo podobny. Niezależnie od ich płci i wieku, zdaniem nauczycieli, były one społecznie zaburzone, tj. impulsywne lub wycofane, oraz zaniedbane pod względem wyglądu fizycznego i funkcjonowania somatycznego. Jedyne pozytywne wymiar, wspólny dla wszystkich kategorii „eurosierot”, dotyczył wysokich zdolności poznawczych. Nieoczekiwane „eurosieroty” były oceniane jako mądre i twórcze. W tym świetle obraz typowego „eurosieroty” wydaje się niekonsekwentny – dzieci te są postrzegane jako nadpobudliwe lub lękliwe oraz rozsądne i inteligentne.

Zbliżone wyniki uzyskano w ramach FA-definicje. Charakterystyki czterech kategorii dzieci dotyczyły głównie zaburzonego funkcjonowania społeczno-emojonalnego i somatycznego, odpowiednio: zachowań opozycyjno-buntowniczych, regresywnych i autoagresywnych. Kolejny wymiar odnosił się do niekorzystnej sytuacji rodzinnej, zwłaszcza „eurosierot” starszych, tj. nadmiernych obowiązków domowych i braku wsparcia rodziców.

Biorąc pod uwagę kryterium wartości ładunków pow. 0,70 dla przymiotników i definicji oraz procentu wariancji wyjaśnionej przez wyodrębniony czynnik, najbardziej wyrazisty – negatywny – obraz uzyskano dla „eurosieroty” chłopca i dziewczynki w starszym wieku. W obu przypadkach charakterystyki dotyczyły właściwości typowych dla zaburzeń opozycyjno-buntowniczych. Dla odmiany – najbardziej wyrazisty – pozytywny – obraz utworzono dla „eurosierot” w młodszym wieku.

Niektóre przymiotniki, tj.: (1) agresywny/-a; (2) buntowniczy/-a; (3) mądry/-a; (4) niechlujny/-a; (5) twórczy/-a; (6) wulgarny/-a i (7) wybuchowy/-a, oraz definicje, tj.: (1) brakuje mu/jej wiary w siebie; (2) jest pozbawiony/-a wsparcia ze strony ze strony rodziny; (3) ma trudności wychowawcze; (4) podejmuje zachowania ryzykowne; (5) przebywa w nieodpowiednim towarzystwie; (6) spędza czas poza domem; (7) ssie kciuk i (8) wyłudza jedzenie, korelowały istotnie z wyodrębnionymi czynnikami niezależnie od analizowanej kategorii „eurosierot”.

W związku z tym można powiedzieć, że prototypowy „eurosierota” jest dzieckiem zaburzonym społecznie (zachowania agresywne i autoagresywne) i jednocześnie kompetentnym poznawczo (twórczość, mądrość), o zaniżonej samoocenie, której prawdopodobnym źródłem jest brak wsparcia ze strony rodziców, oraz ujawniającym zachowania regresywne (ssanie kciuka i moczenia nocne). Charakteryzowany obraz może przerażać – typowy „eurosierota” jest niebezpiecznym przeciwnikiem, wzbudzającym litość „małym psychopatą”, realizującym wrogie zamiary w sprawny, tj. inteligentny i twórczy, sposób.

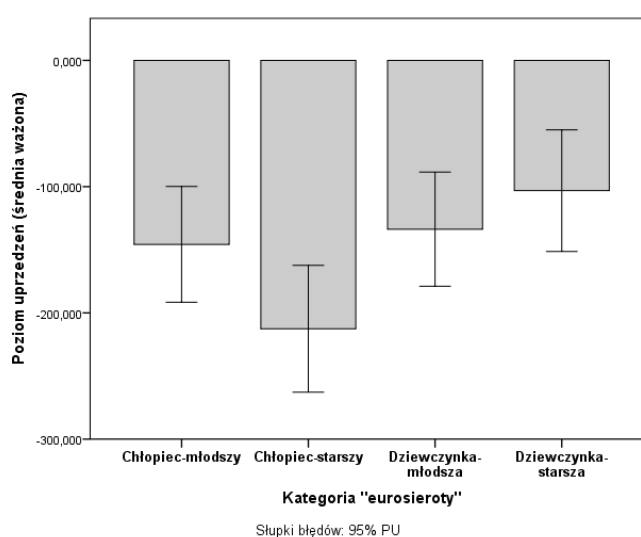
Niektóre charakterystyki zostały przypisane wyłącznie jednej kategorii „eurosierot”, reprezentując właściwości specyficzne dla określonej grupy dzieci. I tak dla chłopca młodszego udało się wyodrębnić następujące definicje: (1) ma dostęp do dużej gotówki; (2) ma niskie umiejętności społeczne; (3) ma zaburzone relacje z rówieśnikami i (4) moczy się w nocy. Dla chłopca starszego przymiotniki: (1) chorowity i (2) spokojny, oraz definicję: jest często karany za zachowania. Dla dziewczynki młodszej przymiotniki: (1) akceptowana i (2) nieskoncentrowana, oraz dziewczynki starszej przymiotniki: (1) źle ubrana; (2) nielogiczna i (3) pracowita. W świetle kryterium – powtarzalności vs niepowtarzalności charakterystyk – można przyjąć, że najbardziej zindywidualizowany obraz wygenerowano w odniesieniu do „eurosieroty” chłopca młodszego – bogatego, społecznie zaburzonego i ujawniającego zachowania regresywne, natomiast obraz najmniej zindywidualizowany w przypadku dziewczynki młodszej – lubianej przez innych i cierpiącej na zaburzenia uwagi.

Uprzedzenia nauczycieli wobec czterech kategorii „eurosierot”

Poziom uprzedzeń nauczycieli, tj. ich reakcje afektywne, wobec „eurosierot” oceniono na podstawie jednoczynnikowej „ANOVA” (kategoria „eurosieroty”: chłopiec w wieku od 6 do 9 lat vs chłopiec w wieku 12-15 lat vs dziewczynka w wieku od 6 do 9 lat vs dziewczynka w wieku 12-15 lat) przeprowadzonej na średnich ważonych ocen słów³³, generowanych swobodnie przez badane osoby

³³ Ocenę ważono następująco – aby uwzględnić w analizie siłę kojarzenia swobodnie generowanych słów z pojęciem „eurosierota”, każdą ocenę słowa mnożono przez procent „eurosierot” posiadających zdaniem nauczycieli wskazaną cechę, a iloczynom, w zależności od pozycji słów, nadawano rangę od 10 do 1. Założono, że cecha przypisywana 100% członków stereotypizowanej grupy jest silniej kojarzona z jej przedstawicielami, niż cecha przypisana zaledwie 10% członków, oraz że słowo wygenerowane jako pierwsze, np. „bezczelny” jest silniej kojarzone z pojęciem „eurosierota” niż słowo „piękny”, wpisane na pozycji 9. lub 10. I części KOE. Ponadto można przyjąć, że osoba, która wpisuje jedynie dwa słowa – pozytywne lub negatywne – jest mniej uprzedzona wobec określonego obiektu, niż kolejna, która wygene-

w I części KOE. Okazało się, że poziom uprzedzeń był różnicowany przez kategorię „eurosieroty”, $F(3,781) = 3,699$; $p = 0,01$ (por. ryc. 1), przy czym w najmniej korzystnym świetle oceniono chłopca starszego ($M = -212,563$; $SD = 359,033$), a następnie chłopca młodszego ($M = -145,730$; $SD = 326,406$), dziewczynkę młodszą ($M = -133,709$; $SD = 320,268$) i dziewczynkę starszą ($M = -103,145$; $SD = 340,301$).



Ryc. 1. Poziom uprzedzeń nauczycieli wobec czterech kategorii „eurosieroty”

Analizy kontrastów ujawniały dodatkowo, że chłopiec starszy był istotnie gorzej spostrzegany niż pozostałe kategorie „eurosieroty”, traktowane łącznie, $t(781) = 3,076$; $p < 0,01$. Ponadto okazało się, że o ile chłopiec starszy był gorzej oceniany niż chłopiec młodszy, $t(781) = 1,974$; $p < 0,05$, o tyle analogiczna różnica nie wystąpiła w przypadku dziewczynek, $t(781) < 1$. Poziom uprzedzeń wobec „eurosieroty” był znacząco różnicowany przez czynnik wieku wyłącznie w odniesieniu do ocenianych chłopców oraz przez czynnik płci, ale wyłącznie w odniesieniu do dzieci starszych, $t(781) = 3,219$; $p < 0,01$.

rowała dziesięć słów. Stąd też sumy ważonych iloczynów dzielono przez stałą 10, a obliczoną w ten sposób wartość wprowadzano do ANOVA.

Dyskusja wyników

W odniesieniu do charakterystyk formalnych obrazu stereotypowego „eurosieroty” nauczyciele podczas swobodnego opisywania czterech kategorii dzieci korzystaliby przeciętnie z 17,25 przymiotników, natomiast w przypadku wyników analiz czynnikowych generowany obraz składał się średnio z 4,25 (FA-przymiotniki) i 3,5 (FA-definicje) wymiarów. Przyjęte rozwiązania czynnikowe wyjaśniały średnio: 46,5% (FA-przymiotniki) i 55,5% (FA-definicje) wariacji obrazu ocenianego dziecka.

Biorąc pod uwagę charakterystyki treściowe obrazu typowego „eurosieroty” okazało się, że nauczyciele zwracali uwagę głównie na te właściwości dzieci, które można wiązać z zaburzeniami opozycyjno-buntowniczymi lub lękowymi. Ponadto dziecko euromigrantów, niezależnie od wieku i płci, było spostrzegane jako zaniedbane, niechlujne lub brudne oraz prezentujące zachowania regresywne. Paradoksalnie te same dzieci były oceniane jako kompetentne intelektualnie i/lub zadaniowo.

W pierwszej części KOE nauczyciele generowali swobodnie średnio po 3,0 (ok. 17%) pozytywne słowa, które odnosiły się do sfery funkcjonowania społecznego i zadaniowego wszystkich kategorii dzieci. Ponadto oszacowując właściwości „eurosieroty” za pomocą skal przymiotnikowych II części KOE, badani zwracali uwagę średnio na 7,75 (ok. 45%) pozytywnych przymiotników reprezentujących wymiar funkcjonowania poznawczego (wszystkie kategorie „eurosieroty”) i zadaniowego (tylko chłopiec młodszy). Na koniec najsilniejsze, negatywne uprzedzenia wzbudzał u nauczycieli „eurosierota” – chłopiec starszy, natomiast względnie najkorzystniejszą była oceniana dziewczynka starsza.

Uzyskane wyniki można wyjaśnić w ramach teorii determinizmu (relatywizmu) językowego³⁴ oraz lingwistycznych źródeł procesu stereotypizacji/uprzedzeń i dyskryminacji. Stangor i Schaller podkreślają, że „procesy nabywania, utrzymywania się i wprowadzania potencjalnych zmian stereotypów zachodzą poprzez język oraz przez komunikację w danej kulturze. Język wykracza poza poziom jednostki i oferuje metodę przechowywania przekonań stereotypowych na poziomie zbiorowości i powszechnego konsensusu”³⁵. W negatywnych etykietach, np. określeniach „Czarnuch”, „pedał” czy „eurosierota”, „stereotyp znajduje

³⁴ J. RĄCZASZEK-LEONARDI, *Związki języka z poznaniem i kulturą. Rola języka w społecznej koordynacji poznania*, w: *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka ogólna i neurolingwistyka*, red. I. Kurcz, H. Okuniewska, Warszawa: Academica 2011.

³⁵ C. STANGOR, M. SCHALLER, *Stereotypy*, s. 20.

swój najczystszy i najsilniejszy wyraz w ponadjednostkowym systemie pamięci, jakim jest język”³⁶.

Stąd też rdzeń terminu „eurosieroctwo” odwołujący do bardziej pierwotnej i jednoznacznie naznaczającej kategorii „sierota”, mógł wzbudzać u nauczycieli szereg jednoznacznie negatywnych skojarzeń. Rzeczywiście, analizując strukturę i treść społecznych wyobrażeń na temat podopiecznych domów dziecka, Sajkowska wykazała, że sieroty są spostrzegane w zdecydowanie negatywnym świetle i chętnie opisywane jako: wycofane, łamiące normy społeczne i bierne. Autorka pesymistycznie stwierdza, że „najsilniejsze zabarwienie negatywne mają portrety tworzone przez «bliskich dorosłych» – czyli wychowawców nauczycieli i «fachowców». [...] Cechy pozytywne nie występują w żadnym ze stereotypów skonstruowanych przez respondentów”³⁷.

Negatywne asocjacje, wzbudzane w kontakcie z terminem „eurosierota”, można również tłumaczyć ich możliwym związkiem w sieci semantycznej z terminem „uczeń” i/lub „dziecko”, indukującym równie negatywne skojarzenia, zwłaszcza w grupie nauczycieli i przyszłych nauczycieli. Kwiecień i Trusz³⁸ podjęli próbę identyfikacji wymiarów i związanych z nimi cech, służących studentom pedagogiki do opisu prototypowego ucznia niższych i wyższych klas szkoły podstawowej. Uzyskane rozwiązania czynnikowe ujawniły, że w oczach przyszłych pedagogów dziecko młodsze jest „intelektualnie nijakie”, tj. pozbawione właściwości poznawczych, ale idealnie dopasowane do roli grzecznego ucznia, tj. z uśmiechem wykonujące polecenia nauczyciela, natomiast uczeń starszy jest nie-dojrzały, społecznie niedostosowany, bezrefleksyjny i „intelektualnie nijaki”.

Ponadto wyniki badań eksperymentalnych Trusza i Kwicień³⁹ wskazują, że termin „eurosierota” pełni funkcję negatywnego piętna. Na przykład w odniesieniu do ocen funkcjonowania poznawczego dzieci starsze naznaczone etykietą „eurosierota” są oceniane gorzej niż dzieci określane za pomocą neutralnej kategorii opisowej „dziecko rodziców pracujących za granicą”. Podobny efekt zarejestrowano w przypadku ocen funkcjonowania społecznego i wyglądu zewnętrznego. Autorzy odkryli również, że rodzaj etykiety wpływa istotnie na formułowane przez badanych prognozy dotyczące funkcjonowania społecznego dziecka w dorosłym życiu. Dziecko młodsze przedstawiane w grupach neutralnej

³⁶ Tamże, s. 21.

³⁷ M. SAJKOWSKA, *Stygmat społeczny. Społeczne postrzeganie wychowanków domów dziecka*, Warszawa: ISNS UW 1999, s. 89.

³⁸ M. KWIECIEŃ, S. TRUSZ, *Między ideałem a typową wadą – uczniowie w oczach przyszłych pedagogów*, w: *Student w uniwersytecie – ideały i codzienność*, red. D. Pauluk, Kraków: Impuls 2010.

³⁹ S. TRUSZ, M. KWIECIEŃ, *Społeczne piętno eurosieroctwa*.

kategorii opisowej było obdarzane istotnie wyższymi oczekiwaniami niż to samo dziecko, ale opatrzone etykietą „eurosierota”. Podobnie niekorzystne oczekiwania społeczne badani utworzyli wobec „eurosieroty” dziewczynki, której przyszłe kompetencje interpersonalne oceniono niżej niż w pozostałych grupach porównawczych (tj. kontrolnej i neutralnej kategorii opisowej).

WNIOSKI I REKOMENDACJE

Przedstawione wyniki pochodzą z badań eksploracyjnych, w których dane empiryczne analizowano za pomocą specyficznych metod. Korzystając z eksploracyjnej analizy czynnikowej (EFA), badacz może proponować alternatywne rozwiązania, a zatem przedstawiać różne – mniej lub bardziej złożone – reprezentacje ocenianych grup osób. Ponadto, biorąc pod uwagę określone kryteria, wyodrębniane czynniki mogą korelować ze sobą (rotacje ukośne, np. OBLIMIN) lub nie (rotacje ortogonalne, np. VARIMAX). Warto podkreślić, że każda z takich propozycji jest równie poprawna i prawdopodobna, o ile spełnia przyjęte kryteria.

Kolejne ograniczenie dotyczy sposobu pozyskiwania danych na temat „eurosierot”. Choć kwestionariusz KOE posiada zadowalające właściwości psychometryczne, nie da się wykluczyć, że wśród uczestników została wzbudzona tendencja do prezentowania siebie w korzystnym świetle lub odpowiadania zgodnie z rzekomymi hipotezami badacza⁴⁰. Aby uniknąć wskazanych mankamentów, badania warto powtórzyć, korzystając z procedur eksperymentalnych, a w ich ramach paradygmatu IAT⁴¹ (testu ukrytych skojarzeń), poprzedzania nad- i podprogowego, semantycznego i afektywnego⁴².

Biorąc pod uwagę walor praktyczny badań eksploracyjnych, opisowych i/lub korelacyjnych oraz eksperymentalnych, warto podkreślić, że miarodajna ocena piętnującego potencjału terminu „eurosieroctwo” oraz niemaskowanych polityczną poprawnością postaw nauczycieli pozwala z jednej strony wyjaśniać specyfikę relacji zachodzących między dziećmi euromigrantów, ich rówieśnikami

⁴⁰ *Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów*, red. S. Trusz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2013.

⁴¹ A.G. GREENWALD, D.E. MCGHEE, J.K. SCHWARTZ, *Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test*, „Journal of Personality and Social Psychology” 74(1998); S.C. DRAINE, A.G. GREENWALD, *Replicable unconscious semantic priming*, „Journal of Experimental Psychology: General” 127(1998).

⁴² J.J. ORTELS, C. VELLIDO, M.T. DAZA, C. NOGUERA, *Semantic priming effects with and without perceptual awareness*, „Psicología” 27(2006); *Nieuświadomy afekt*; M. JARYMOVICZ, *Psychologiczne podstawy podmiotowości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.

i nauczycielami w klasie szkolnej, natomiast z drugiej – łagodzić niekorzystne zjawiska, których źródłem jest negatywny schemat „eurosieroty”.

Negatywne stereotypy są źródłem nietrafnych oczekiwań (wyobrażeń) interpersonalnych, które w wyniku odmiennego (gorszego) traktowania „eurosierot” mogą wywierać znaczący wpływ na ich samoocenę oraz rzeczywiste funkcjonowanie w różnych środowiskach⁴³. Jak zauważa Miller i Turnbull, „osoba która jest błędnie etykietowana jako otyła, nie musi stać się otyła, by czuć się w taki sposób i rozwijać tożsamość osoby otyłej”⁴⁴. Podobnie „eurosieroty” nie muszą być społecznie niedostosowane, by mogły czuć się w taki sposób, rozwijając dewiacyjną tożsamość, skłaniającą do ujawniania zachowań lękowych i/lub opozycyjno-buntowniczych.

BIBLIOGRAFIA

- BABAD E.: *The Social psychology of the classroom*, New York: Routledge. Taylor & Francis Group 2009.
- BARGH J.A., CHEN M., BURROWS L.: Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action, „*Journal of Personality and Social Psychology*” 71(1996), s. 230-244.
- BARGH J.A.: The cognitive monster: The case against the controllability of automatic stereotype effects, w: *Dual-process theories in social psychology*, red. S. Chaiken, Y. Trope, New York: Guilford Press 1999, s. 361-382.
- BRZEZIŃSKA A.I., MATEJCZYK J.: Psychologiczne konsekwencje eurosieroctwa: funkcjonowanie rodziny, diagnoza i pomoc, „*Studia Edukacyjne*” 17(2011), s. 71-87.
- CHEN M., BARGH J.A.: Nonconscious behavioral confirmation processes: The self-fulfilling consequences of automatic stereotype activation, „*Journal of Experimental Social Psychology*” 33(1997), s. 541-560.
- CVENCEK D., MELTZOFF A.N., GREENWALD A.G.: Math-gender stereotypes in elementary-school children, „*Child Development*” 82(2011), s. 766-789.
- CZYKWIN E.: *Stygmat społeczny*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.
- DEVINE P., MONTEITH M.J.: Automaticity and stereotyping, w: *Dual-process theories in social psychology*, red. S. Chaiken, Y. Trope, New York: Guilford Press 1999, s. 339-360.
- DEVINE P., SHARP L.B.: Automaticity and control in stereotyping and prejudice, w: *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*, red. T.D. Nelson, New York: Psychology Press 2009, s. 61-87.

⁴³ *Intrapersonal and interpersonal expectancies*, red. S. Trusz, P. Bąbel, New York–London: Routledge 2016.

⁴⁴ D.T. MILLER, W. TURNBULL, *Oczekiwania i procesy interpersonalne*, w: *Efekty oczekiwań interpersonalnych*, s. 250.

- DOVIDIO J.F., MAJOR B., CROCKER J.: Piętno: wprowadzenie i zarys ogólny, w: Społeczna psychologia piętna, red. T.F. Heatherton, R.E. Kleck, M.R. Hebl, J.G. Hull, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008, s. 23-47.
- DRAINE S.C., GREENWALD A.G.: Replicable unconscious semantic priming, „Journal of Experimental Psychology: General” 127(1998), s. 286-303.
- DROGOSZ M.: Poznanie społeczne jako konstruowanie poznawcze: ujęcie koneksjonistyczne, w: Psychologia poznania społecznego, red. M. Kossowska, M. Kofta, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009, s. 159-169.
- Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów, red. S. Trusz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Eurosieroctwo 2008. Materiał sygnałny (zapowiedz raportu), Warszawa: Fundacja Prawo Europejskie 2008;
- FISKE S.T., TAYLOR S.E.: Social cognition. From brain to culture, Boston: McGraw Hill Higher 2008.
- GIZICKA D., GORBANIUK J., SZYSZKA M.: Wsparcie rodzin w rozłące migracyjnej, Lublin: Fundacja Rozwoju KUL 2010.
- GOFFMAN E.: Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości, Gdańsk: GWP 2005.
- GREENWALD A.G., MCGHEE D.E., SCHWARTZ J.K.: Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test, „Journal of Personality and Social Psychology” 74(1998), s. 1464-1480.
- Intrapersonal and interpersonal expectancies, red. S. Trusz, P. Bąbel, London: Routledge 2016.
- JARYMOWICZ M.: Psychologiczne podstawy podmiotowości, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.
- JONES E.E.: Interpersonal Perception, New York: W. H. Freeman and Company 1991.
- JUSSIM L., ECCLES J., MADON S.: Social perception, social stereotypes, and teacher expectations: Accuracy and the quest for the powerful self-fulfilling prophecy, „Advances in Experimental Social Psychology” 29(1996), s. 281-388;
- KARYŁOWSKI J.: Czy można pomyśleć „Louis Armstrong” bez pomyslenia „Murzyn”, w: Automatyzyzm w regulacji psychicznej: Nowe perspektywy, red. R. Ohme, M. Jarymowicz, Warszawa: Wydawnictwo IP PAN 2003, s. 41-49.
- KUNDA Z., THAGARD P.: Forming impressions from stereotypes, traits, and behaviors: A parallel-constraint-satisfaction model, „Psychological Review” 103(1996), s. 284-308.
- KUNDA Z.: Social cognition. Making sense of people, Massachusetts: The MIT Press 1999.
- KWIECIEŃ M., TRUSZ S.: Między ideałem a typową wadą – uczniowie w oczach przyszłych pedagogów, w: Student w uniwersytecie – ideały i codzienność, red. D. Pauluk, Kraków: Impuls 2010, s. 221-254.
- MACRAE C.N., STANGOR C., MILNE A.B.: Activating social stereotypes. A functional analysis, „Journal of Experimental Social Psychology” 30(1994), s. 370-389.
- MILLER, D.T., TURNBULL W.: Oczekiwania i procesy interpersonalne, w: Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów, red. S. Trusz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2013, s. 455-474.
- MOSKOWITZ B.M.: Zrozumieć siebie i innych. Psychologia poznania społecznego, Gdańsk: GWP 2009.
- NEĆKA E., ORZECZOWSKI J., SZYMURA B.: Psychologia poznawcza, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007.

- NELSON T.D.: Psychologia uprzedzeń, Gdańsk: GWP 2003.
- Nieuświadomiony afekt, red. R. Ohme, Gdańsk: GWP 2007.
- OLSON J.M., ROESE N.J., ZANNA M.: Oczekiwania, w: Efekty oczekiwań interpersonalnych. Wybór tekstów, red. S. Trusz, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2013, s. 580-630.
- ORTELS J.J., VELLIDO C., DAZA M.T., NOGUERA C.: Semantic priming effects with and without perceptual awareness, „Psicológica” 27(2006), nr 2, s. 225-242.
- RĄCZASZEK-LEONARDI J.: Związki języka z poznaniem i kulturą. Rola języka w społecznej koordynacji poznania, w: Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka ogólna i neurolingwistyka, red. I. Kurcz, H. Okuniewska, Warszawa: Academica 2011, s. 149-167.
- SAJKOWSKA M.: Stygmat społeczny. Społeczne postrzeganie wychowanków domów dziecka, Warszawa: ISNS UW 1999.
- STANGOR C., CRANDALL C.S.: Zagrożenie i społeczna konstrukcja piętna, w: Społeczna psychologia piętna, red. T.F. Heatherton, R.E. Kleck, M.R. Hebl, J.G. Hull, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008, s. 74-94.
- STANGOR C., SCHALLER M.: Stereotypy jako reprezentacje indywidualne i zbiorowe, w: Stereotypy i uprzedzenia. Najnowsze ujęcie, red. C.N. Macrae, C. Stangor, M. Hewstone, Gdańsk: GWP 1999, s. 13-36.
- STANGOR C.: The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology: A quick history of theory and research, w: Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination, red. T.D. Nelson, New York: Psychology Press 2009, s. 1-22.
- ŚPIEWAK S.: Przez poznawczą dziurkę od klucza. O badaniu funkcjonowania umysłu w sytuacjach społecznych, w: Społeczne ścieżki poznania, red. M. Kossowska, M. Śmieja, S. Śpiewak, Gdańsk: GWP 2005, s. 191-214.
- TRUSZ S., KWIECIEŃ M.: Społeczne piętno eurosieroctwa, „Psychologia Społeczna” 8(2013), nr 4(27), s. 367-379.
- TRUSZ S., KWIECIEŃ M.: Społeczne piętno eurosieroctwa, Warszawa: Difin 2012.
- TRUSZ S.: Efekt oczekiwań interpersonalnych w edukacji, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP 2010.
- WALCZAK B.: Dziecko, rodzina i szkoła, migracji rodzicielskich: 10 lat po akcesji do Unii Europejskiej, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Pedagogium 2014.
- WOJCISZKE B.: Dane i pseudodane w procesie spostrzegania ludzi, w: Złudzenia, które pozwalają żyć, red. M. Kofta, T. Szustrowa, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009, s. 65-90.
- WOJCISZKE B.: Psychologia społeczna, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2011.

ANEKS 1.

Kwestionariusz obrazu eurosieroty

INSTRUKCJA

Został Pan/Pani poproszony/-a o wzięcie udziału w badaniach na temat tworzonego przez osoby dorosłe obrazu zjawiska **EUROSIEROCTWA** oraz **EUROSIEROT**. Badania te są częścią ogólnopolskiego projektu – uzyskane informacje pozwolą na lepsze zrozumienie **subiektywnych** ocen, postaw i zachowań, kierowanych przez osoby dorosłe, np. nauczycieli, wobec eurosierot.

Poniżej znajdują się twierdzenia, które dotyczą tych właśnie kwestii. Udzielając odpowiedzi na pytania nie zastanawiaj się zbyt długo. Liczy się **pierwsza myśl**, która przyjdzie Panu/Pani do głowy. W tym badaniu nie ma odpowiedzi mniej lub bardziej trafnych; każda będzie dobra, jeżeli będzie **SZCZERA i ULTRASZYBKA**.

I. Rozpocznij od podania kilku informacji o sobie

1. Pani/Pana płeć (podkreśl właściwe): K M

2. Pani/Pana wiek (podaj w latach):

II. Wypełnij poniższą tabelę, wpisując w pierwszej kolumnie tyle cech, ile jesteś w stanie wymyślić, wyobrażając sobie **TYPOWE** eurosieroty^[1]. W kolumnie drugiej oceń, na ile cecha ta jest pozytywna lub negatywna. W kolumnie ostatniej spróbuj ocenić procent eurosierot, które posiadają wskazane przez Panią/Pana cechę.

LP.	Cecha	Ocena od -3 do 3, gdzie -3 to ocena skrajnie negatywna, a 3 – ocena skrajnie pozytywna	Ile procent eurosierot posiada wskazaną cechę
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			

III. Na skali od 0 do 6, za pomocą znaku **x**, oceń, w jakim stopniu **TYPOWE** eurosieroty^{III} posiadają następujące cechy. Zero oznacza, że ich wcale nie posiadają, a 6, że posiadają je w skrajnym natężeniu.

CECHA	0	1	2	3	4	5	6
Spokojni							
Radośni							
Wybuchowi							
Bezmyślni							
Buntowniczy							
Punktualni							
Głodni							
Zmotywowani							
Inteligentni							
Niepełni siebie							
Wrody wobec innych							
Samodzielni							
Krzepcy							
Bierni							
Dojrzały							
Wulgarni							
Zubożeni							
Nieśmiały							
Zdolni							
Płaczliwi							
Zaniedbani							
Stabilni emocjonalnie							
O szerokich zainteresowaniach							

Nielogiczni							
Rozdrażnieni							
Odpowiedzialni							
Twórczy							
Rozsądni							
Agresywni							
Zmęczeni							
Wagarujący							
Zestresowani							
Apatyczni							
Niezdyscyplinowani							
Brudni							
Chorowici							
Zamknięci w sobie							
Atrakejni fizycznie							
Używający narkotyków							
Akceptowani							
Mądrzy							
Niechlujni							
Wylężnieni							
Pracowici							
Nieufni							
Nieskoncentrowani							
Pomysłowi							
Niesystematyczni							
Rozumni							
Dobrze ubrani							

IV. To już ostatnie pytanie. Oceń proszę, ile procent (od 0% do 100%) eurosierot posiada cechy lub zachowuje się w opisany poniżej sposób. **TYPOWE** eurosieroty^{III} to dzieci, które częściej niż ich rówieśnicy:

	od 0% do 100%
są pozbawieni planów życiowych i aspiracji	
moczą się w nocy	
unikają trudności	
są pozbawieni wsparcia ze strony rodziny	
mają problemy w nauce	
mają niezaspokojone potrzeby emocjonalne	
łamają prawo	
mają niskie umiejętności społeczne	
tłumią emocje	
oszukują	
są uzależnieni od komputera	
podjąją próby samobójcze	
eksperymentują z używkami, np. narkotykami, alkoholem, tytoniem	
mają zaburzone relacje z rówieśnikami	
wyłudniają jedzenie	
podjąją zachowania ryzykowne	
starają się być w centrum uwagi innych, np. nauczycieli	
prowadzą gospodarstwo domowe	
nie mają apetytu	
są nadmiernie obciążeni obowiązkami	
spędzają wolny czas poza domem, np. w centrum handlowym	
są pozbawieni kontroli rodziców	
są często karani za zachowania	

przebywają w nieodpowiednim towarzystwie	
uczestniczą w bójkach	
uciekają z domu	
dysponują dużą gotówką	
lekceważą nauczycieli	
jąkają się	
opuszczają zajęcia szkolne	
nie wierzą w siebie	
ssą kciuk	
mają kłopoty ze snem	
potrafią pracować w grupie	
są nastawieni do ludzi roszczeniowo	
sprawiają trudności wychowawcze	

Serdecznie dziękujemy za udział w badaniu !!!

[1] W wersji dla specyficznej grupy ocenianych „eurosierot” po stwierdzeniu „TYPOWE eurosieroty” należy wpisać, odpowiednio: „- chłopców w wieku od 6 do 9 lat”; „- chłopców w wieku od 12 do 15 lat”; „- dziewczynki w wieku od 6 do 9 lat” lub „- dziewczynki w wieku od 12 do 15 lat”.

CZY NAUCZYCIELE MYŚLĄ ŹLE O EUROSIEROTACH? STEREOTYPY I UPRZEDZENIA NAUCZYCIELI WOBEĆ DZIECI SEZONOWYCH MIGRANTÓW

Streszczenie

Pojęcie „eurosieroctwo” (i/lub „eurosierota”) pełni funkcję negatywnej etykiety, wpływając niekorzystnie na szereg procesów społeczno-psychologicznych. W klasie szkolnej indywidualna skaza „eurosieroctwa” może wzbudzać u nauczycieli uprzedzenia i skłaniać ich do stereotypowego strzeżenia tej grupy dzieci. Przedstawione założenia przetestowano, prosząc nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów ($n = 812$) o wskazanie cech kojarzących się z typowym „eurosierotą” (dziewczynką vs chłopcem, w młodszym vs starszym wieku), a następnie o oszacowanie właściwości „eurosierot” dotyczących pięciu dziedzin funkcjonowania ludzi: poznawczej, społecznej, emocjonalnej, zadaniowej i wyglądu zewnętrznego. Analizy frekwencyjne przymiotników służących do opisu czterech kategorii „eurosierot” oraz analizy czynnikowe ujawniły, że „eurosieroctwo” jest

głównie kojarzone z niekorzystnymi cechami, które można wiązać z zaburzeniami eksternalizującymi i internalizującymi u dzieci, a stereotypowy obraz „eurosieroty” jest różnicowany przez zmienne płci i wieku wyobrażonego dziecka. Uzyskane wyniki przedyskutowano w świetle teorii poznawczego koneksjonizmu, piętna i społecznego konstruktywizmu.

Słowa kluczowe: migracja; eurosieroctwo; stereotyp; piętno; edukacja.

DO TEACHERS MISTHINK ABOUT EUROORPHANS?
STEREOTYPES AND PREJUDICES
OF TEACHERS TOWARD SEASONAL MIGRANTS' CHILDREN

S u m m a r y

The term euroorphanhood (and/or euroorphan) acts as a negative label and affects a range of social and psychological processes. Within a school class individuals who are attributed the stigma of euroorphanhood may become a target of teacher's prejudice and can be perceived in stereotypical way. These assumptions have been investigated by asking the teachers of elementary and middle schools ($n = 812$) to point those features that can be attributed to a typical euroorphan (girl vs. boy, younger vs. older), and then to estimate the euroorphans' attributes in terms of the five domains of human activity: cognitive, social, emotional, task-oriented, and appearance. Frequency analysis of the adjectives used to depict each of the four categories of euroorphans, and factor analysis revealed that the euroorphanhood is associated mainly with unfavorable features that can be connected to externalizing and internalizing disorders, and that the stereotypical image of the euroorphan varies significantly according to gender and age of the depicted child. The results have been discussed by reference to the cognitive connectionism, the stigma and the social constructivism theories.

Key words: migration; euroorphanhood; stereotype; stigma; education.