

»Mladi raziskovalci Slovenije«

55. srečanje

**Vpliv diskriminacije v šolskem okolju na mentalno  
zdravje LGBT srednješolcev v Sloveniji**

PSIHOLOGIJA

Raziskovalna naloga

Prva gimnazija Maribor

Avtorica: Nuša Treska

Mentorstvo: dr. Ksenija Domiter Protner  
Jerneja Marušič, mag. psih.

Maribor, 2021

»Mladi raziskovalci Slovenije«

55. srečanje

**Vpliv diskriminacije v šolskem okolju na mentalno  
zdravje LGBT srednješolcev v Sloveniji**

PSIHOLOGIJA

Raziskovalna naloga

Prva gimnazija Maribor

Avtorica: Nuša Treska

Mentorstvo: dr. Ksenija Domiter Protner  
Jerneja Marušič, mag. psih.

Maribor, 2021

## Kazalo vsebine

<b>POVZETEK</b> .....	<b>5</b>
<b>ZAHVALA</b> .....	<b>7</b>
<b>UVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>2 TEORETIČNI DEL</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1 Heteronormativnost v šolskem programu</b> .....	<b>9</b>
2.1.1 Odsotnost literature ali nevidnost .....	12
<b>2.2 Razkritje v šolskem okolju</b> .....	<b>12</b>
<b>2.3 Diskriminacija v šolskem okolju</b> .....	<b>13</b>
<b>2.4 Vloga šole</b> .....	<b>15</b>
<b>2.5 Mentalno stanje</b> .....	<b>17</b>
2.5.1 Socialna izoliranost .....	17
<b>2.5.2 Samomorilnost</b> .....	<b>18</b>
2.5.3 Ponotranjena homofobija .....	18
2.5.4 Samopodoba.....	18
<b>2.6 Starost</b> .....	<b>20</b>
<b>3 EMPIRIČNI DEL</b> .....	<b>21</b>
<b>3.1 Namen</b> .....	<b>21</b>
<b>3.2 Hipoteze</b> .....	<b>21</b>
<b>3.3 Metodologija</b> .....	<b>21</b>
<b>3.3.1 Metode in merski instrumenti</b> .....	<b>21</b>
3.3.1.1 Anketa .....	21
3.3.1.2 Intervju .....	21
3.3.2 Vzorčenje .....	22
3.3.3 Zbiranje podatkov .....	22
3.3.4 Obdelava in analiza podatkov .....	22
<b>3.4 Rezultati</b> .....	<b>23</b>
3.4.1 Spolna identiteta.....	23
3.4.2 Spolna usmerjenost .....	24
3.4.3 Starost .....	24
3.4.4 Delavnice in razprave na LGBT teme .....	25
3.4.5 Razkritje.....	29
3.4.6 Diskriminacija v šolskem okolju .....	31
3.4.7 Odziv šole na diskriminacijo v njenem prostoru .....	34
3.4.8 Splošno dobro počutje.....	35
3.4.8.1 Socialna izoliranost .....	37
3.4.8.2 Kolektivna samopodoba .....	38
3.4.8.3 Ponotranjena homofobija .....	39

3.4.8.4	Anksioznost in depresija .....	40
3.4.8.5	Samomorilne misli .....	41
3.4.9	Intervju v fokusni skupini .....	42
<b>3.5</b>	<b>Preverjanje hipotez.....</b>	<b>48</b>
3.5.1	HIPOTEZA 1: Izkušnje diskriminacije v šolskem okolju ima več kot tri četrtine LGBT respondentov.....	48
3.5.2	HIPOTEZA 2: Več kot polovica (vseh) respondentov meni, da bi vključevanje LGBT tem (delavnic, razprav) v šolsko okolje pripomoglo k izboljšanju trenutnega stanja (diskriminacije in stisk srednješolcev).....	49
3.5.3	HIPOTEZA 3: Kljub možnim negativnim reakcijam, več kot polovica LGBT respondentov svoje razkritje opisuje kot pozitivno in pomembno za razvoj svoje identitete.....	49
3.5.4	HIPOTEZA 4: Več kot polovica LGBT respondentov poroča o diskriminaciji, ki je bila storjena s strani delavca šole. ....	49
3.5.5	HIPOTEZA 5: Več kot polovica LGBT respondentov se v svojem šolskem okolju ne počuti varno.....	50
<b>3.6</b>	<b>Razprava.....</b>	<b>51</b>
	<b>DRUŽBENA ODGOVORNOST .....</b>	<b>72</b>
	<b>ZAKLJUČEK .....</b>	<b>52</b>
	<b>PRILOGE .....</b>	<b>53</b>
1.	Anketni vprašalnik.....	53
2.	Prepis intervjujev .....	61
<b>VIRI .....</b>		<b>70</b>

## **Kazalo grafov**

Graf 1: Spolna identiteta respondentov .....	23
Graf 2: Transspolnost respondentov .....	23
Graf 3: Spolna usmerjenost respondentov .....	24
Graf 4: Starostna struktura vzorca.....	24
Graf 5: Izvajanje delavnic na LGBT teme v šolskem okolju respondentov .....	25
Graf 6: Mnenje respondentov o vplivu prisotnosti delavnic na LGBT teme v šolskem okolju .....	26
Graf 7: Želja respondentov po izvajanju delavnic z LGBT tematiko .....	26
Graf 8: Prisotnost razprav o LGBT temah pri pouku.....	27
Graf 9: Mnenje respondentov o vplivu prisotnosti razprav o LGBT tematikah pri pouku .....	28

Graf 10: Razkritje LGBT respondentov v šolah in opredelitev ne-LGBT respondentov .....	29
Graf 11: Pomembnost razkritja za razvoj identitete razkritih LGBT respondentov .....	30
Graf 12: Posledice razkritja LGBT respondentov v šolskem okolju .....	30
Graf 13: Respondenti, ki so doživeli diskriminacijo v šolskem okolju .....	31
Graf 14: LGBT respondenti, ki so doživeli diskriminacijo na podlagi svoje identitete.....	32
Graf 15: Vršilec diskriminacije nad LGBT respondenti .....	34
Graf 16: Samoocena vpliva ostalih srednješolcev na splošno dobro počutje LGBT respondentov .....	36
Graf 17: Samoocena vpliva diskriminacije neposredno s strani šole na splošno dobro počutje respondentov .....	37

### **Kazalo tabel**

Tabela 1: Strah pred ponovno diskriminacijo in izostajanje iz šole LGBT respondentov.....	33
Tabela 2: Samoocenjeno izostajanje zaradi nasilja LGBT respondentov .....	33
Tabela 3: Splošno dobro počutje LGBT respondentov .....	35
Tabela 4: Socialna izoliranost LGBT respondentov .....	37
Tabela 5: Kolektivna samopodoba LGBT respondentov .....	38
Tabela 6: Ponotranjena homofobija LGBT respondentov .....	39
Tabela 7: Depresija pri LGBT respondentih .....	40
Tabela 8: Anksioznost pri LGBT respondentih .....	41
Tabela 9: Samomorilne misli pri ne-LGBT in LGBT respondentih .....	42

## **POVZETEK**

Namen raziskovalne naloge je bil raziskanje problema ozaveščanja o LGBT temah v srednjih šolah, diskriminacije LGTB srednješolcev in posledice danega na njihovo počutje, samopodobo in mentalno zdravje. Diskriminacijo vršeno v šolskih prostorih, sem delila tudi glede na vršilca, torej učitelja, drugega delavca šole ali drugega srednješolca. Za ugotavljanje splošnega dobrega počutja, socialne izoliranosti, kolektivne samopodobe, ponotranjene homofobije, izraženosti simptomov anksioznosti in depresije ter samomorilnosti sem uporabila metodo anketiranja, rezultate pa obogatila z intervjujem LGBT srednješolcev. V vzorec sem vključila 74 slovenskih srednješolcev, 35 od teh se je samoopredelilo kot LGBT, 9 od teh je sodelovalo v intervjujih v fokusni skupini. Moje ključne ugotovitve so, da LGBT srednješolci kažejo zaskrbljujoče veliko simptomov depresije in anksioznosti. Več kot polovica se strinja s postavko »imam samomorilne misli«. Menim, da mi je uspelo prikazati, da so spremembe šolskega kurikulumu nujne, če želimo ustvariti vesplošno vključujoče šolsko okolje.

**Ključne besede:** LGBT srednješolci, šola, diskriminacija, samopodoba, anksioznost, depresija, samomorilnost

## **ABSTRACT**

The purpose of this research paper was to investigate the problem of raising awareness about LGBT issues in high schools, discrimination of LGTB high school students and the influence of the aforementioned on their well-being, self-esteem and mental health. I also divided the discrimination committed in school premises according to the perpetrator, i.e. the teacher, another school employee or another high school student. I used a survey method to determine general well-being, social isolation, collective self-esteem, internalised homophobia, the display of symptoms of anxiety and depression and suicidal thoughts. Furthermore, I reinforced the results by interviewing LGBT high school students. 74 Slovenian high school students were included in the sample; 35 of whom identified themselves as LGBT, 9 of whom participated in focus group interviews. My key findings are that LGBT high school students show an alarming number of symptoms of depression and anxiety. More than half concur with the statement “I have suicidal thoughts”. It is my belief that I was able to show the necessity of implementing changes in the school curriculum if we are to create an inclusive school environment.

**Key words:** LGTB high school students, discrimination, self-esteem, anxiety, depression, suicidal thoughts

## **ZAHVALA**

Rada bi se zahvalila svojim mentoricama za strokovno svetovanje, potrpežljivost in spodbudo pri nastajanju te naloge.



## UVOD

V zadnjih letih se LGBT tematika v družbi pojavlja mnogo bolj kot pred 20 leti, povečalo se je število študij na dano tematiko, tudi v slovenskem prostoru (Kuhar, 2017; Magić, 2012; Pan, 2009; Takács, 2009; itd.). Na žalost je največkrat njihova skupna točka ravno diskriminacija. Kot srednješolka, ki je blizu obravnavani tematiki, sem se osredotočila na poznano okolje, torej šolo.

Moj raziskovalni problem zajema posledice, ki jih je prisotnost diskriminacije v šolskem okolju pustila na LGBT srednješolcih. Cilj te raziskovalne naloge je tudi bil prikazati osebne zgodbe, ki podpirajo ne samo povzete teorije, ampak tvorijo tudi velik del mojih ugotovitev.

Raziskovalna naloga je sestavljena iz teoretičnega in empiričnega dela.

V teoretičnem delu naloge sem predstavila ozadje problema diskriminacije v šolskem okolju. Povzeti avtorji (Komidar in Mandeljc, 2009; Magić, 2012; Takács, 2009) so si skupni v točki odsotnosti objektivnih in celostnih delavnic ter razprav o LGBT tematikah. Posledično slabo ozaveščenost povezujejo s sovraštvom in diskriminacijo. To je zelo neprijetno okolje za LGBT srednješolce, vrednote in merila takšnega okolja srednješolci tekom odraščanja ponotranjijo ter prenesejo tudi v odraslost.

V empiričnem delu naloge sem nameravala ustvariti vpogled v ozadje diskriminacije nad LGBT srednješolci v Sloveniji. Raziskala sem, kako srednješolci dojemajo delavnice in razprave o LGBT tematiki, ki jih kot pomembne poudarjajo povzeti avtorji. V glavnem pa sem se posvetila področjem splošnega dobrega počutja, socialne izoliranosti, kolektivne samopodobe, ponotranjene homofobije, izraženosti simptomov anksioznosti in depresije ter samomorilnosti. Izbrala sem jih, saj so v teoriji največkrat omenjeni kot pokazatelji posledic diskriminacije, ki se izvaja nad srednješolci. Na tej podlagi sem tudi oblikovala raziskovalna vprašanja o izraženosti diskriminacije, vršitelju, o posledicah in doživljanju lastnega razkritja LGBT srednješolcev ter o doživljanju občutka varnosti v šolskem okolju.

## 2 TEORETIČNI DEL

### 2.1 Heteronormativnost v šolskem programu

V raznih študijah avtorji navajajo heteronormativnost<sup>1</sup> slovenskega šolskega sistema (Kovač Šebart in Kuhar, 2009), posledično pa LGBT osebe v šolah trpijo zaradi institucionalnih pravil in vsakdanjih praks, ki same slonijo na ne preišljenih normah in predpostavkah (Takács, 2009). Takšen sistem je v nasprotju z Evropsko konvencijo o varstvu človekovih pravic. Trditev potrjujejo naslednje ugotovitve Komidar in Mandeljc (2009, str. 166): »Izbor šolskega znanja in dejavnosti oblikovanja šolskih okolij pogosto temeljijo na ekonomskih in ideoloških predpostavkah, ki zagotavljajo pravila zdravega razuma za mišljenje in delovanje pedagogov. Pri tem gre za udejanjanje prikritih ciljev institucije, strank, vladajoče ideologije ipd., kljub temu da so deklarirani cilji jasno določeni in ustrezajo vsebinam Evropske konvencije o človekovih pravicah, ki poudarja bistvo drugega stavka 2. člena Protokola k Evropski konvenciji o varstvu človekovih pravic in temeljnih svoboščin: »varovanje pluralizma in tolerance v javnem izobraževanju ter prepoved indoktrinacije«. Prednostni cilj je torej zaščita možnosti pluralizma v izobraževanju in vzgoji, ki je bistvena za ohranitev demokratične družbe, kot je pojmovana v Konvenciji«.

Že v programe osnovne šole bi bilo potrebno vključiti eksplicitne standarde in učne cilje znanja o homoseksualnosti, bodoče učitelje pa v času šolanja na fakulteti usposobiti za predstavljanje dane tematike ter jih stalno strokovno izobraževati (prav tam, str. 170), saj raziskave kažejo na pomanjkanje znanja in izkušenj ter suverenosti učiteljev pri obdelavi te teme kot eden od razlogov za odsotnost tematike iz šolskih programov (Magić, 2012). Prav tako pa znanje, veččine in odnos do nasilja vplivajo tako na zaznavo kot obravnavo nasilja, tako se krepi tudi občutek kompetentnosti učiteljev, posledično pa se izboljša njihova reakcija na nasilje (Magić, 2012).

Šola predstavlja osnovo, na kateri mladostniki kasneje gradijo svoja življenja, tako ne bi smeli biti prikrajšani za literaturo, ki bi jim homoseksualnost predstavila kot obliko ljubezni, pred katero ne bi smeli imeti predsodkov in strahu (Pirnar, 2009, str. 243–250 V: Komidar in

---

<sup>1</sup> Kulturne in družbene prakse, ki silijo v prepričanje in ravnanje, kakor, da je heteroseksualnost edina oblika seksualnosti, heteroseksualnost postavlja za normo in edino obliko »normalnosti« (Flowers, Buston 2001)

Mandeljc, 2009). Odsotnost literature kaže svoje posledice tudi v pomankanju diskurza o dani temi v šolah. Najbolj pa prizadene mladostnika, ki odkriva svojo usmerjenost in ima pravico do resničnih in nepristranskih podatkih o sebi, kot vsak član določene družbene manjšine. Nadaljnje pa učenci ne spoznajo različnih spolnih identitet in usmerjenosti ter se tako ne morejo zavarovati pred homofobičnimi informacijami in občutki, ki jih okolje poraja (Komidar in Mandeljc, 2009). V njuni študiji najdemo tudi konkretne primere. Analiza učnih načrtov in učbenikov je pokazala, da nikjer ni eksplicitno zapisanih ciljev in standardov znanja, ki bi se nanašali na problematiko istospolne usmerjenosti, homoseksualnost je predvsem postavljena na nevidno mesto. Predstavljeni so vsi tipi družin razen homoparentalne, družina je razložena iz predpostavke, da ta nastane, ko imata fant in dekle otroke, zakonski par pa je definiran kot »mož in žena«. Dodatno se podobno pojavi tudi v berilih, kjer je velika pozornost namenjena ljubezni, ta besedila pa grajena iz predpostavke, da so bodo vsi zaljubili v osebo nasprotnega spola. »Rezultati ankete med učenci obsevajo stanje stvari v učnih načrtih/.../« (prav tam, str. 177)

Istočasno pa tudi odražajo nepravilna družbena razmerja, ki jih najdemo v družbi (Applebaum, 2003 V: Takács, 2009), tako bi jim morali nasprotovati s prepoznavanjem zatiranih v šolstvu, saj drugače šola ohranja kulturni imperializem (Petrovic, 1999 V: Takács, 2009). Takács (2009) meni, da izvajalce diskriminacije na podlagi LGBT identitete pogosto zaznamuje nerazumnost in negotovost pred izgubo lastne identitete (Takács, 2009). »Kulturni imperializem je univerzalizacija izkustva in kulture prevladujoče skupine, ki ju s tem, da ju preslika na vse človeštvo, naredi za normo./.../Ugotovitve naše raziskave kažejo, da so mlade LGBT osebe podvržene predvsem kulturnemu imperializmu/.../« navaja Takács (2009, str. 51) in pa sistematičnemu nasilju družbene prakse (napadi na osebe, lastnino, osebo poškodovati, ponižati, uničiti ali oškodovati), vendar tudi zavedanje pripadnikov določene skupine, da jih zaradi lastne identitete takšno nasilje lahko doleti vsak dan (Young, 1990 V: Takács, 2009). 20 % respondentov raziskave (LGBT mladi) (D'Augelli et al., 2002) je navedlo, da je prejelo grožnje o razkritju njihove LGBT identitete proti njihovi volji. Če pa se ozremo na viktimizacijo, ki jo prikaže študija (prav tam, 2002), gre za dokaj resno grožnjo dani LGBT osebi.

Howe (1997 V: Takács, 2009) pa poudarja, da demokratično pojmovanje učenja zajema pojmovanje načela o enakih možnostih, prav tako pa moramo upoštevati, da so se učne prakse razvile v smeri, ki onemogoča vključevanje nekaterih skupin. Meni, da so šole odgovorne za odpravljanje oblik zatiranja, saj nedvoumno vplivajo na razvoj kulturnega imperializma in pa predvsem na vsiljevanje kulturnih pomenov, predstav o dobrem življenju ter sistema vrednot

prevladujoče skupine vsem drugim (prav tam). Sprememb v temeljnih prepričanih in vrednotah posameznikov pa ni možno doseči v instituciji, ki nekatera prepričanja dejansko proizvajajo in perpetuirajo. Kar neposredno kaže problem discipliniranja ob uporabi homofobičnih zmerljivk (Pan, 2009). S homofobnim nadlegovanjem se je tako potrebno spoprijeti v šolah, čeprav le-to presega samo izobraževanje, saj to okolje vpliva na mnenja in naravnosti, ki jih bodo mladostniki prenesli v odraslo dobo (McLean in O'Connor, 2003 V: Takács, 2009).

Študija Legebitre (2012) je ugotovila, da čeprav je šolsko okolje polno predsodkov in negativne reprezentacije, le redki respondenti študije (srednješolski učitelji) navajajo delavnice, ki bi pripomogle k ozaveščanju mladih o tolerantnosti do manjšin. Takšen privzgojen odnos pa vodi do razvoja homofobije, ki je definirana kot iracionalen strah, sovraštvo ali nestrpnost do istospolno usmerjenih. Posledica tega pa so diskriminacija, predsodki in nasilje.

Negativne učinke je moč blažiti tudi z mehanizmi spopadanja; torej medsebojnimi odnosi (na primer podpirajoči starši ali prijatelji, slednji imajo lahko tudi najmočnejši pozitiven učinek v tem primeru), kurikulumom (ki strogo obsoja diskriminacijo in ima vzpostavljene protidiskriminacijska načela) ter raznimi organizacijami (na primer, LGBT klubi, skupnost itd.) (Snapp et al., 2015).

Menim pa, da je pomembno poudariti, da heteronormativnost in njene posledice v družbi ne vplivajo samo na člane LGBT skupnosti. Njihov vpliv doseže tudi osebe, ki so podporniki skupnosti ali pa kako drugače odstopajo od družbenih norm. Te okolice prične enačiti s pripadniki LGBT, tudi če se sami tako ne identificirajo, posledično pa lahko trpijo enako diskriminacijo. »Veliko udeležencev je povedalo, da so jih vrstniki ustrahovali, še preden so svoj LGBT status namerno razkrili komur koli v šoli /.../ Udeleženci so o ustrahovanju menili, da je povezano ali je posledica njihovega vedenja, osebnosti in videza, ki se ne podreja družbenim opredelitvam spola – ali da to o njih mislijo drugi.« (Takács, 2009). Takšna in podobna »spolna netipičnost« je torej povezana z večjo možnostjo viktimizacije ne glede na dejanski LGBT status ali ne. Viktimizacija je lahko posledica vedenja, videza ali pa ne podrejanja spolnim določilom, tj. da v očesih družbe ženske ali moške spolne vloge niso bile »pravilno izpolnjene«. To ustrahovanje je torej odvisno od spolnih socializacijskih norm storilcev in ne dejanskih lastnosti žrtev, zato je lahko prizadene vsakogar (Takács, 2009). Pojmovanja »pravilnih« spolnih vlog in seksualnosti pa se otroci naučijo skozi dolg proces socializacije, ki izhaja iz družbenih norm (prav tam, str. 56). Veliko mladine poroča, da ne

spadajo v predpostavljene »pravilne« spolne vloge. Pri tem je delež žensk nekoliko višji (D'Augelli et al., 2002). Bolj kot se je oseba zdel atipična, večji je bil delež diskriminacije (prav tam). Da so LGBT mladi v času šolanja, za katere sošolci predvidevajo, da so istospolno usmerjeni največje tarče nasilja, potrjujejo tudi druge raziskavi (Magić, 2012).

### 2.1.1 Odsotnost literature ali nevidnost

Negativno se lahko razume tudi pomanjkanje informacij oziroma ne predstavljanje zadev LGBT v učnih načrtih, saj takšna slika ni odraz resničnega življenja. Takšna namerna odsotnost informacij in literature lahko torej razumemo kot institucionalno orodje za vzdrževanje nevidnosti LGBT v šolah in gre za obliko diskriminacije. Ustvarjena nevidnost pa s seboj nosi tudi dolgoročne negativne posledice, ki jih povzročajo ne prepoznavanje specifičnih problemov, s katerimi se soočajo LGBT učenci in ne priznavanje nasilja, ki ga doživljajo (Magić, 2012).

V raziskavi (Tuš Špilak, 2014 V: Kuhar in Šebart, 2017), ugotovitev, da 68 % učiteljev ne omenja istospolnih partnerjev in družin pri obdelavi tematike o različnih družinskih tipih (prav tam, str. 157). Vključevanje takšnih tematik predstavlja pomemben korak v smeri sprejemajoče družbe. Učenci bi tako prepoznali različne oblike družin, prav tako pa bi LGBT osebe lahko prepoznale lastne izkušnje in se z njimi poistovetile (Takács, 2009).

Prej omenjeno pomanjkanje informacij pa lahko negativno vpliva tudi na seksualno zdravje LGBT mladih. Primer je lahko obravnava samo heteroseksualnih oblik seksualnosti in spolnosti pri spolni in higienski vzgoji, ki je v mnogih državah močno razširjena (prav tam, str. 61).

Na osnovi raziskav o vsakdanjem življenju LGBT oseb v Sloveniji ugotovimo, da je veliki mejnik oblikovanja posameznikove identitete prvo razkritje (Kuhar 2017).

## 2.2 Razkritje v šolskem okolju

Prvo razkritje je po navadi načrtovano in ima velik pomen za razvoj posameznikove homoseksualne identitete. Študije predpostavljajo, da imajo posamezniki, ki so se razkrili, višji nivo lastnega sprejemanja in lastne vrednosti (Savin-Williams, 1995 V: Detrie in Lease, 2007). Mladi, ki so se razkrili, doživljajo večjo socialno povezavo, saj so lahko iskreni glede svoje identitete, izkusijo pa lahko tudi pozitiven vpliv ponosa, ki ga prinese povezanost s skupnostjo.

Podatki kažejo visoko število pozitivnih odzivov (2003 – 75 % pozitivnih odzivov, 2014 pa 84 %), kar lahko interpretiramo, da znajo LGBT osebe dobro izbrati osebe, katerim se bodo prvič razkrile (Kuhar, 2017). Enako poudarjata Švab in Kuhar (2005), da ima razkritje pomembno mesto pri redefiniciji in reinterpretaciji posameznikove lastne stigmatizirane identitete. V povezavi s splošno samopodobo LGBT mladi menijo, da ima razkritost v svojem socialnem krogu najbolj pozitiven vpliv na samopodobo in življenjsko situacijo LGBT osebe. Podobno se kaže pri vključevanju v LGBT dogodke, branje knjig s LGBT elementi itd. (Snapp et al., 2015).

Kljub ugotovitvam mnogih raziskav pa kar 49,2 % respondentov v raziskavi Legebitra (2012) meni, da razkrivanje istospolne usmerjenosti v šolskem okolju ni pomembna. »V kontekstu razprave o razkritju je bilo pri večini zaznati mišljenje, da gre pri razkritju za vprašanje zasebnosti, ki ne sodi v šolsko okolje. Pri večini ni bilo zaznati razumevanja individualne potrebe posameznika po razkritju in tudi ne priznavanja morebitne dodatne vrednosti razkritja za šolo in sovrstnike«, še navaja Magić (2012). Odkritja raziskav torej nasprotujejo mnenju, da je razprava o homoseksualnosti v šoli še vedno razumljena kot promocija homoseksualnosti (prav tam).

Kot navaja Takács (2009), je heteroseksualnost eden prvih kriterijev za socialno sprejetost, »geji in lezbijke trpijo heteroseksizem, avtoritativno ustvarjanje norm, ki dajejo prednost heteroseksualnosti. Te norme spremlja homofobija, kulturno razvrednotenje homoseksualnosti.« Nivo diskriminacije je bil večji pri tistih, ki so se izražali bolj odprto in so se tudi razkrili prej (D'Augelli et al., 2002).

### **2.3 Diskriminacija v šolskem okolju**

Švab in Kuhar (2005) sta v svoji študiji ugotovila, da je 53 % vprašanih v šoli doživelo nasilje zaradi svoje spolne usmerjenosti. Novejša raziskava (Magić, 2012) pa navaja kar 72,5 % tistih, ki so takšno nasilje, v zadnjih teh letih, zaznali v šoli. Do podobnih ugotovitev je prišlo tudi Društvo informacijski center Legebitra (2007), obe raziskavi izpostavljata šolsko okolje kot nevaren prostor za LGBT mladino. Še slabšo sliko prikažejo ugotovitve raziskave Takács (2009), v kateri je 61 % sodelujočih navedlo negativne izkušnje v šoli zaradi svojega LGBT statusa, 43 % pa jih je navedlo, da je v šolskih učnih načrtih zasledilo predsodke ali prvine

diskriminacije. Te podatke lahko interpretiramo tudi kot kazatelje na poslabšanje stanja v šolskem okolju.

Predvsem zaskrbljujoči so podatki, da kar 30 % učiteljev, vključenih v raziskavo Homofobija na naši šol – poročilo o izkušnjah srednješolskih učiteljev in učiteljic s homofobijo v šolskem prostoru v Sloveniji (Magić, 2012) – ni seznanjena s *Pravilnikom* o šolskem redu. Ta pa prepoveduje le diskriminacijo na podlagi spola, rase, etnične pripadnosti in veroizpovedi. Med 70 % respondenti študije (prav tam, str. 13–15), ki so pravilnik poznali, jih je samo 29,6 % kot osebno okoliščino prepoznalo tudi spolno usmerjenost (Ta podatek lahko interpretiramo, da je med učitelji prepoznavnost homoseksualnosti bistveno slabše zastopana kot ostale osebne okoliščine, kar še dodatno pripomore k nevidnosti homoseksualnosti in posledično utrjevanju in poudarjanju stereotipov. Ostali obstoječi predpisi RS, ki so relevantni za področje šolstva, ne vsebujejo določb o prepovedi diskriminacije v šolah (Kogovšek, 2011). Raziskava Dijaške organizacije o nasilju na slovenskih srednjih šolah (2008) ugotavlja, da po mnenju dijakov učitelji zelo redko ali pa nikoli ne poskušajo ustaviti nasilja. Kot možen razlog navajajo, da učitelji le-tega ne opazijo oz. je to prikrito. Skoraj polovica respondentov (Magić, 2012) poroča o skorajšnji »normalizaciji« homofobnega nasilja na svoji šoli, kar pa ni posledica samo neuspešne zaznave s strani učiteljev, temveč prav nevidnosti istospolno usmerjenih. O tem priča tudi ugotovitev (prav tam), da večina respondentov pravi, da bi se na homofobno nasilje odzvali kot na vsako drugo, če bi ga zaznali.

Znatno večji delež moških poroča o verbalnih napadih, grožnjah, telesnih napadih. V večini primerov jih celo dva do tri krat več poroča o rednih incidentih v primerjavi z ženskami (D'Augelli et al., 2002). Torej lahko sklepamo, da je spol še eden od pomembnih faktorjev, ki vplivajo na diskriminacijo. Več mednarodnih in domačih raziskav ugotavlja, da so mladi geji zelo dovzetni za homofobno nasilje, ki je posledica stereotipov in predsodkov o moški homoseksualnosti (Maljevac in Magić, 2009, Titley, 2004, V: Magić, 2012). Tradicionalne vloge spolov so tudi bolj restriktivne do moških glede kazanja privlačnosti do istega spola, istočasno pa so ženske videti bolj kot seksualni objekti in imajo več možnosti za ekspresijo svoje spolne usmerjenosti. Posledica tega so različne izkušnje spolov (Bauermeister et al., 2010). Medtem ko ženski del kaže več znakov depresije in drugih motenj, je pri moških moč opaziti večji nivo ponotranjene homofobije. Avtor predpostavlja, da ima vpletenost v istospolno razmerja pozitivne učinke na psiho LGBT osebe. Istočasno pa ugotavlja, da v primeru, da LGBT oseba prejme podporo svoje okolice, ti pozitivni učinki postanejo zanemarljivo majhni.

Zatorej je vpliv pozitivnih učinkov istospolnih razmerij večji v slabše podpirajočih okoljih (prav tam, str. 1160).

## **2.4 Vloga šole**

Delavci šole, posebej pa učitelji bi morali biti nepristranski in pomagati učenem v stiski. Mnogi respondenti raznih študij navajajo učitelje kot pasivne opazovalce, ki so na videz pomagali nasprotnikom LGBT učencev (Takács, 2009). Omeniti moramo, da pri takšnih situacijah veliko vlogo igrajo že prej obstoječi predsodki, stereotipi, nevidnost in nelagodje učiteljev ob temi homoseksualnosti in transspolnosti, vključno z njihovimi verskimi in moralnimi prepričanji. Nekateri učenci poročajo o neposredni homofobiji, heteroseksizmu in diskriminaciji s strani učiteljev, kot pomemben kazalnik so označili jezik – rabo poniževalnih besed so doživljaji kot žaljivo in ogrožajočo, pri tem je vredno omeniti, da bi bilo uporabo neprimerne besednjaka v nekaterih primerih možno pripisati ne poznavanju LGBT zadev (prav tam, str. 58–59). 14 % udeležencev (LGBT mladi v šolah) je poročalo o negativnih izkušnjah v celoti ali delno povzročenih s strani učiteljev, še navaja avtorica v svoji raziskavi. V to kategorijo lahko pripišemo tudi neželena vprašanja s strani učiteljev, primeri pa so tudi predstavljanje LGBT zadev v povezavi z boleznijo, grehom in nenaravnim. Dejstvo, da šola psihičnih in telesnih napadov na LGBT učence še vedno ne vidi kot problem, lahko razumemo kot simptome nasilja, usmerjenega proti LGBT mladim; nevidnost in popačenost predstav o njih pa kot funkcije heteronormativnega kulturnega imperializma. Tak sistem pa občutke osamljenosti in nevidnosti samo še podkrepi (prav tam, str. 59–64).

Da bi LGBT mladi psihološko in čustveno cveteli je torej potrebno podporno in varno okolje, kjer se njihova usmerjenost in identiteta lahko razvijata, tega pa lahko nudijo tudi šole (Bauermeister et al., 2010). Dokazano je, da ima podpora s strani šole pozitivne učinke na mentalno zdravje LGBT mladine (Hsieh, 2014 V: Snapp et al., 2015), vzpostavitev pozitivnih povezav in kurikulumov je nizko cenovna strategija, ki pa bi imela dolgotrajne pozitivne lastnosti na te mlade (Snapp et al., 2015).

Pogosto se pojavljajo tudi pomisleki, v smislu pravic staršev, da svoje otroke izobražujejo v skladu s svojimi religioznimi in moralnimi prepričanji. Posledično si mnogi starši prizadevajo vplivati na učni proces otroka z omejevanjem informacij, ki so otroku predstavljene (Magić,



2012). Na podlagi sodbe Evropskega sodišča za človekove pravice prej naštetе pravice staršev ne pomenijo, da bi se učitelji morali izogibati tematik, ki bi učence postavile v moralno stresen položaj. To velja, dokler ne pride do indoktrinacije oz. dokler so tematike, predstavljene na objektivni, kritični in izobraževalni način, ki pa lahko pripelje tudi do spremembe v osebnem prepričanju (Kuhar in Zobec, 2017). Če človekove pravice torej stojijo na principu nediskriminacije in spoštovanju osebnih okoliščin, zahtevajo toleranco in spoštovanje raznolikosti. Iz tega sledi, da so učitelji tudi dolžni nuditi informacije na znanstveni podlagi, brez diskriminacije in s spoštovanjem raznolikosti. V skladu s to sodbo starši nimajo pravice posegati v podajanje informacij, ki bi bile v konfliktu z njihovimi osebnimi prepričanji. Prav tako pa je t. i. moralni šok osnova, na kateri lahko gradimo objektivno toleranco za raznolikost in demokratično družbo (prav tam, str. 41–43).

Enake trditve podpira tudi Ustava Republike Slovenije, na podlagi katere je vsak enak pred zakonom in so mu podane enake pravice in svoboščine, ne glede na osebne okoliščine. Te lahko omejujejo le pravice drugih, vendar ima vsak pravico do dostojanstvenosti, varnosti in nedotakljivosti pred telesnimi in verbalnimi grožnjami, prav tako pa njihove zasebnosti in osebnih pravic (Kuhar in Šebart, 2017). Sistem javnega izobraževanja bi torej moral voditi učence v smeri spoštovanja do drugih ne glede na razlike med njimi. Učiteljeva dolžnost je objektivno vodenje izobraževalnega procesa, ne glede na lastno osebno prepričanje ali prepričanje starša. To ne pomeni, da se razlike med njimi zabrišejo, pomeni le, da nas ne hierarhizirajo in ne vodijo v izključitev. Tudi izgovori, da se teme izogibajo, ker o njej ne vedo dovolj, ne vedo, kako se z njo spopasti, da jih je strah obtožb o indoktrinaciji učencev, niso ustrezni (Šebart in Kuhar, 2017).

Avtorji raziskave *Nasilje v šolah: konceptualizacija, prepoznavanje in modeli preprečevanja* (2009 V: Magić, 2012) ugotavljajo, da kar 42 % šol pri preprečevanju nasilja v svojem okolju ne sodelujejo z zunanjimi izvajalci. Mnoge šole delavnic s podobnimi temami sploh ne organizirajo, niti ne sodelujejo z zunanjimi izvajalci (Magić, 2012). To med drugim kaže na nepriljubljenost teme o homoseksualnosti in posledično o slabem ali ničnem preprečevanju nasilja, ki se izvaja nad LGBT mladimi, s strani šol. Prav tako pa vzdržuje miselnost »kar je nevidno, ne obstaja in posledično ni problem.« Obratno sliko pa kažejo podatki s šol, kjer organizirajo takšne dogodke in se vključujejo v mnoge razprave o nenasilju in nediskriminaciji. Izpostavljajo opažanja, da konkreten stik z drugačnostjo doprinaša k izkušnjam bolj odprtega okolja, ki promovira razumevanje in empatijo (prav tam, str. 16).

## 2.5 Mentalno stanje

Že zgodnejše raziskave so pokazale, da je viktimizacija na podlagi spolne usmerjenosti močno povezana z razvojem problemov na področju mentalnega zdravja (D'Augelli et al., 2002). Kljub temu, da so moški poročali o večjem deležu nasilja, je bila izraženost simptomov travme večja pri ženskah (anksioznosti, depresije, motnje spanja). Nasilje v obdobju srednješolskih let je bilo neposredno povezano s simptomi posttravmatske stresne motnje (prav tam). Na drugi strani pa ima prejeta podpora močan pozitiven vpliv na razvoj in končen rezultat LGBT mladine (Bauermeister et al., 2010). Za LGBT mladino velja, da je kar 8,4-krat večja verjetnost poskusa samomora in kar 5,9-krat večja verjetnost razvoja depresije (Ryan et al., 2009 V: Snapp et al. 2015).

LGBT mladi so namreč izpostavljeni zanje specifičnim stresorjem, razkolom med lastno identiteto in pričakovanji družbe, kar lahko vodi v socialno izoliranost in razvoj tudi drugih mentalnih problemov (anksioznost, depresija, samomorilnost itd.) (Craig et al., 2014).

### 2.5.1 Socialna izoliranost

Izkušnje diskriminacije in stigmatizacije lahko pripomorejo k socialni izoliranosti in nižji samopodobi na splošno. Z vidika družbe so videni kot imperfekcija, tako družbeno negativno zaznavanje, jih sili v skrivanje lastne identitete in jih posledično vodi v socialno izoliranost (Detrie in Lease, 2007). Povezano pa Takács piše, da se dozdeva, da homoseksualna identiteta ne spada med stebre posameznikove samoidentitete, vendar je družbena izmišljotina, ki jo ustvarja družbena diskriminacija. Od oseb, ki jih etiketirajo, stereotipizirajo in marginalizirajo, ni razumno pričakovati učinkovitega učenja in sodelovanja v šolskih okoljih, saj se ti nenehno počutijo ogrožene in zlorabljene (Roffmann, 2000 V: Takács, 2009). Tako v obdobju, ko se mladi socializirajo in vključujejo v družbo nekateri postanejo zaprti vase in družbeno osamljeni (Martin, 1982 V: Takács, 2009) ter ne doživijo enakih izkušenj ostalih najstnikov (Grossman, 1997 V: Detrie in Lease, 2007). Ironično, pa je ravno povezanost z ostalimi, ključna pri razvoju pozitivnega dožemanja svoje LGBT identitete. Največji vpliv ima povezanost s posamezniki s podobnimi izkušnjami. Pri takšni povezanosti se zmanjša tveganje za razvoj depresije in anksioznosti. Sledi torej, da je povezava z LGBT skupnostjo zanje še toliko pomembnejša za lastno identifikacijo (Detrie in Lease, 2007).

Večji je tudi delež izostajanja iz šole kot neposredne posledice diskriminacije in strahu pred le-to. Če se opremo na študijo (D'Augelli et al., 2002), je četrtnina LGBT respondentov navedla, da je izostala od pouka v šoli za vsaj mesec dni zaradi diskriminacije in nasilja, proti 5 % ne-LGBT učencem. Takács (2009) celo omenja primere mladih, ki so povsem opustili šolanje. Učenci, ki se viktimizaciji izogibajo na takšen način, ogrožajo svoj akademski napredek in posledično svojo izobrazbo ter prihodnost. Tisti, ki ostanejo ujeti v šolsko okolje, pa so izpostavljeni signifikantno večjemu tveganju za šolske in akademske probleme. Saj ustrahovanje, viktimizacija in nadlegovanje negativno vplivajo na akademski uspeh in dosežke (Craig et al., 2014).

### 2.5.2 Samomorilnost

V študiji D'Augelli et al. (2002) je navedeno, da je med sodelujočimi dobrih štirideset odstotkov moških in četrtnina žensk včasih ali pogosto razmišljala o samomoru. Nekje polovica meni, da je s tem povezana njihova spolna usmerjenost, 22 % jo s tem zelo povezuje. Več kot tretjina pa je poročala o poskusu samomora (prav tam, str. 160).

### 2.5.3 Ponotranjena homofobija

Presenetljivo velik delež respondentov študije (D'Augelli et al., 2002) je navedel odgovor »vesel sem, da sem LGBT«, študija pa je na splošno pokazala nizek nivo lastnih negativnih čustev, povezanih s svojo LGBT identiteto. Ugotovitve prej omenjene študije gredo v nasprotju z modelom starejše študije (Cass, 1979 in Troiden, 1989 V: Detrie in Lease, 2007), ta predlaga velike težnje LGBT mladine, da zavrnejo lastno LGBT identiteto, posledično pa se znajdejo v konfliktu s seboj in socialno izolirani.

### 2.5.4 Samopodoba

Samopodoba je celota predstav, stališč in sodb o samem sebi. Gre torej za pozitivno ali negativno percepcijo sebe in evalvacijo lastne vrednosti, je ključna komponenta splošne dobrobiti (Kobal, 2000, Kobal Grum, 2003 V: Kompare et al., 2012).

Splošno samopodobo gradi več komponent (Kompore et al., 2009). Pri šolski ali akademski samopodobi gre za presojo lastnih spretnosti in sposobnosti za učenje ter zanimanja za šolske predmete, torej koliko je nekdo zmožen biti uspešen in kako dovzeten je za zaznavanje lastnega uspeha. Povezuje se s samopodobo o sposobnostih in počutju ter s samopodobo o dosežkih. Pri mladostnikih je relativno pomembna telesna samopodoba (presoja lastne telesne privlačnosti, telesne kondicije, sloga oblačenja, kako nas vidijo drugi in primerjanje lastnega videza z drugimi) (Kobal, 2000, Kobal Grum, 2003 V: Kompore et al., 2012).

V tej nalogi se bom bolj usmerila na medsebojno ali socialno samopodobo in čustveno samopodobo. Socialno samopodobo zavzema obseg prepričanja in presoje lastnih odnosov z vrstniki in drugimi pomembnimi ali bližnjimi osebami, torej sposobnost sklepanja prijateljstev, lastna priljubljenost in kakovost odnosov. Pomembni akterji tukaj so starši, sorojenci, partnerji, sodelavci. Ta samopodoba pa zavzema tudi bolj oddaljeno; vpliv na širšo skupnost, lastni odnosi z zakonom in družbene moralne norme. Čustvena samopodoba so predstava in prepričanja o izražanju in obvladovanju lastnih čustev (Kobal, 2000, Kobal Grum, 2003 V: Kompore et al., 2012).

Pomembnost samopodobe se kaže predvsem v motivaciji, saj težimo k ohranjanju zdrave samopodobe. Osebe z zdravo samopodobo realno zaznavajo svojo osebnost, svoje sposobnosti in potrebe, so pozitivne, vendar ne domišljave ali nečimrne. Prav tako pa svoje lastnosti in sposobnosti cenijo. Izpostavimo lahko tudi konstruktivno spopadanje s čustvenimi obremenitvami, sočutje, neodvisnost, pogum in doseganje visokih ciljev. Na razvoj (ne)zdrave samopodobe vplivajo lastne izkušnje, odnosi z drugimi in njihovo vrednotenje nas – ključni so predvsem v zgodnjem obdobju življenja in dejavniki socializacije (posebej tisti, ki jih smatramo za pomembne tudi sami); sorodniki, vrstniki, vzgojitelji, učitelji, partnerji, sodelavci in sosodje (Kobal, 2000, Kobal Grum, 2003 V: Kompore et al., 2012).

LGBT mladina je še posebej podvržena nizki samopodobi, posledično pa slabšemu mentalnemu zdravju. Nizka samopodoba gre v teh primerih pogosto z roko v roki s ponotranjeno homofobijo. Tako se najdemo v nekakšni zanki, saj oboje vpliva na odnose z drugimi ter razvoj pozitivnih mehanizmov spopadanja. Na dejavnike splošne dobrobiti (samopodoba, socialna povezanost, mehanizmi spopadanja, mentalno zdravje itd.) osebe pa neposredno vplivata viktimizacija in diskriminacija (Craig et al., 2014).

Veliko vlogo ima tudi kolektivna samopodoba, saj imajo LGBT mladi, ki so pozitivno naravnani do lastne skupnosti, tudi boljšo evalvacijo lastne LGBT identitete, kar pa prispeva k splošni dobrobiti. Ta je lahko opažena nekoliko nižja pri mlajših osebah, katerih identiteta se še razvija (Detrie in Lease, 2007).

## **2.6 Starost**

Vsi gremo v poznem najstništvu in zgodnjem odraslem obdobju skozi prehod med odvisnostjo od družine do dokajšnje neodvisnosti. To še posebej drži za LGBT mlade iz nepodpirajočih družin. Iz tega je moč sklepati, da je družinska podpora pomembnejša in igra večjo vlogo na splošno dobrobit pri mlajših LGBT osebah. Po drugi strani pa je za starejše pomembnejša socialna povezanost, pri njih ima tudi podpora družine bistveno manjši vpliv na splošno dobrobit osebe (Detrie in Lease, 2007).

Zanimivi so izsledki študije (Bauermeister et al., 2010), ki ugotavljajo, da LGBT mladina, ki je trenutno vključena v srednješolsko izobraževanje, poroča o večji količini viktimizacije in mentalnih problemov v primerjavi s prejšnjo generacijo srednješolcev. Izsledke potrди tudi Detrie (V: Detrie in Lease, 2007), da LGBT posamezniki v srednjih šolah doživljajo večji nivo viktimizacije kot pa LGBT odrasli.

Prav tako pa je možno predvidevati, da ima diskriminacija v obdobju otroštva in najstništva večje posledice kot v odrasli dobi. V času otroštva se identiteta in spolna usmerjenost namreč še razvijata. Mladina ima na splošno manj podpore in lahko trpi za večjo količino strahu pred prislinim razkritjem. Nižja pa je tudi kontrola nad svojim okoljem, npr. mladina srednji šoli ne more ravno pobegniti, razen če jo popolnoma opusti (D'Augelli et al., 2002).

### **3 EMPIRIČNI DEL**

#### **3.1 Namen**

Namen empiričnega dela moje raziskovalne naloge je ustvariti nadaljnji pogled v ozadje diskriminacije nad LGBT srednješolci v Sloveniji. Posvetiti se želim področjem splošnega dobrega počutja, socialne izoliranosti, kolektivne samopodobe, ponotranjene homofobije, izraženosti simptomov anksioznosti in depresije ter samomorilnosti. Prispevati želim k vključevanju razprav o LGBT tematikah v šolsko okolje in prikazati zakaj je to tako pomembno.

#### **3.2 Hipoteze**

- Izkušnje diskriminacije v šolskem okolju ima več kot tri četrtine LGBT respondentov.
- Več kot polovica (vseh) respondentov meni, da bi vključevanje LGBT tem (delavnic, razprav) v šolsko okolje pripomoglo k izboljšanju trenutnega stanja (diskriminacije in stisk srednješolcev).
- Kljub možnim negativnim reakcijam več kot polovica LGBT respondentov svoje razkritje opisuje kot pozitivno in pomembno za razvoj svoje identitete.
- Več kot polovica LGBT respondentov poroča o diskriminaciji, ki je bila storjena s strani delavca šole.
- Več kot polovica LGBT respondentov se v svojem šolskem okolju ne počuti varno.

#### **3.3 Metodologija**

##### **3.3.1 Metode in merski instrumenti**

###### **3.3.1.1 Anketa**

Prva metoda je bila anketiranje, kjer sem kot merski instrument uporabila anketni vprašalnik. Ta je bil anonimen in sestavljen iz 35 vprašanj, 32 izbirnega in 3 odprtega tipa. Sestavljen in posredovan je bil na spletnem portalu [www.1ka.si](http://www.1ka.si).

###### **3.3.1.2 Intervju**

Kot drugo metodo sem uporabila strukturirani intervju, sestavljen iz 5 vprašanj odprtega tipa. Izvedla sem ga v fokusni skupini 9 respondentov. Vsi so vključeni v eno od oblik srednješolskega izobraževanja in člani LGBT skupnosti.

### 3.3.2 Vzorčenje

Vzorčenje je pri anketiranju delno potekalo po modelu snežne kepe, saj sem anketni vprašalnik poslala 16 osebam, ki so ga delile naprej. Potekalo je preko družbenih omrežij. Nanj je odgovorilo 74 mladih LGBT oseb Republike Slovenije, vsi so vključeni v eno od oblik srednješolskega izobraževanja, največ v gimnazijskega (85 %).

Vzorec pri metodi intervjuja je predstavljalo 9 respondentov, združenih v fokusno skupino. Njihov ključna značilnost je bila lastna opredelitev v LGBT skupnost. To in vključenost v eno obliko srednješolskega izobraževanja sta bila kriterij za sodelovanje v tej metodi raziskovanja. Na vprašanja so odgovorili posamezno. Vsi respondenti fokusne skupine so bili med prvotnimi 16 prejemniki anketnega vprašalnika pri metodi anketiranja.

### 3.3.3 Zbiranje podatkov

Kot prej omenjeno sem podatke pridobila s spletnim vprašalnikom, ki je bil aktiven od 14. 12. 2020 do 9. 2. 2021. Podatki so se zbirali na portalu [www.1ka.si](http://www.1ka.si). Vprašalnik je rešilo 74 oseb.

Intervju v fokusni skupini je potekal 9. 2. 2021 in 10. 2. 2021.

### 3.3.4 Obdelava in analiza podatkov

Podatke vprašalnika sem obdelala ročno (vprašanja odprtega tipa; ocenitev socialne izoliranosti, ponotranjene homofobije, anksioznosti, depresije, dobrega počutja<sup>2</sup>) in s programom 1ka (vprašanja zaprtega tipa; delež odgovorov in odstotke je preračunal že program 1ka). Grafe in tabele sem izdelala v programu Microsoft® Word in Excel.

---

<sup>2</sup> Podroben opis ročne obdelave podatkov je podan v razdelkih, kjer se dani podatki obravnavajo.

### 3.4 Rezultati

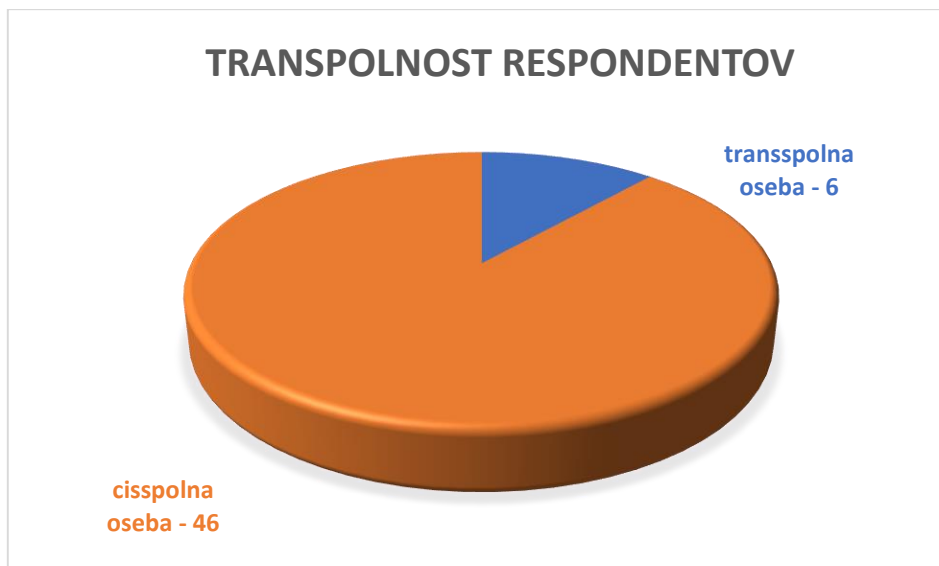
#### 3.4.1 Spolna identiteta

Graf 1: Spolna identiteta respondentov (N=74)



V raziskavo je bilo vključenih 50 oseb ženskega spola, 16 oseb moškega in 6 spolno nebinarnih oseb. 2 osebi pa sta se umestili pod drugo (graf 1).

Graf 2: Transspolnost respondentov (N=52)



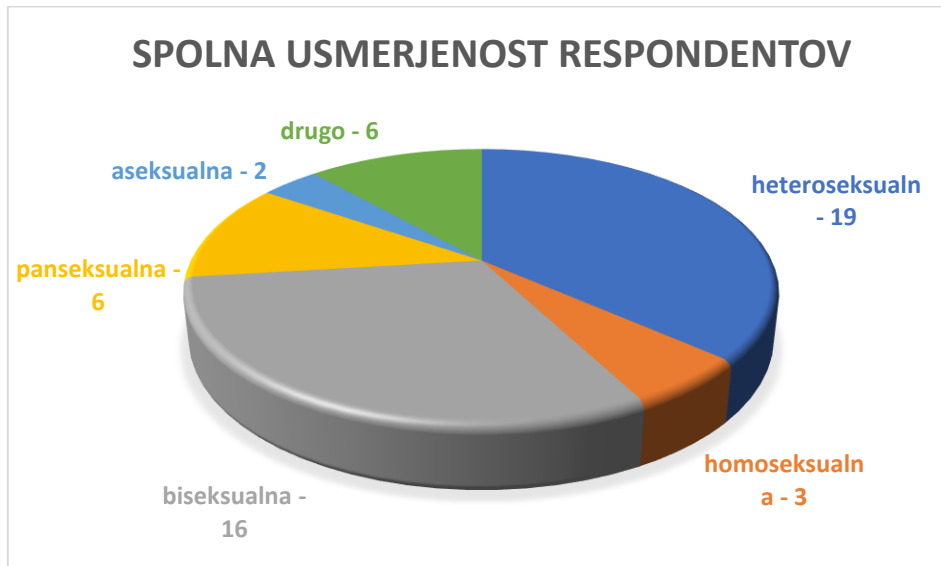
6 (12 %) respondentov je transspolnih oseb (graf 2). Transspolne osebe so lahko binarne (moški ali ženska) ali pa spolno nebinarne osebe. 46 respondentov je cisspolnih<sup>3</sup>.

<sup>3</sup>Spolna identiteta osebe se ujema s spolno identiteto, ki ji je bila določena ob rojstvu.



### 3.4.2 Spolna usmerjenost

Graf 3: Spolna usmerjenost respondentov (N=52)



Vprašalnik je rešilo 19 (37 %) heteroseksualnih, 3 (6%) homoseksualne, 16 (31 %) biseksualnih, 6 (11%) panseksualnih in 2 (4 %) aseksualni osebi. 6 respondentov (11%) se jih je opredelilo pod drugo (graf 3).

### 3.4.3 Starost

Graf 4: Starostna struktura vzorca (N=74)



V nalogi sem respondente delila v starostne skupine na podlagi letnikov srednješolskega izobraževanja, ki ga trenutno obiskujejo. Pri tem sem zanemarila možnost ponavljanja

letnika. Graf 4 prikazuje, da 21 (28 %) respondentov obiskuje prvi letnik srednješolskega izobraževanja, 28 (38 %) drugi (največji delež), 12 (16 %) tretji in 13 (18 %) četrti letnik.

#### 3.4.4 Delavnice in razprave na LGBT teme

Graf 5: Izvajanje delavnic na LGBT teme v šolskem okolju respondentov (N=53)



V tem delu vprašalnika je bilo najprej potrebno odgovoriti, ali se na šoli respondenta izvajajo delavnice na temo sprejemanja in tolerance. Izvedbo teh delavnic na svoji šoli je navedlo samo 15 (28 %) respondentov (graf 5). Majhno število teh delavnic ugotavlja tudi Magić (2012), ki navaja, da večina šol pri preprečevanju nasilja ne sodeluje z zunanjimi avtorji.

Graf 6: Mnenje respondentov o vplivu prisotnosti delavnic na LGBT teme v šolskem okolju (N=53)



Zanimalo me je tudi, kakšen vpliv respondenti pripisujejo takšnim delavnicam, združila sem odgovore 'zelo negativen vpliv' in 'negativen vpliv' ter 'pozitiven vpliv' in 'zelo pozitiven vpliv'. Kot vidimo v grafu 6, jim jih največ (41 oseb ali 77 %) pripisuje pozitiven vpliv, negativni vpliv sta navedli samo 2 osebi. Opredelilo se ni 10 respondentov.

Graf 7: Želja respondentov po izvajanju delavnic z LGBT tematiko (N=53)



Graf 7 prikazuje, da si velika večina (50 oseb ali 94 %) respondentov želi omenjenih delavnic. To lahko interpretiramo kot željo po izboljšanju šolskega okolja in po dodatnih

informacijah, saj je iz grafa 6 razvidno, da se tem delavnicam pripisuje močno pozitiven vpliv (41 oseb ali 77 %). 8 od 10 respondentov, ki so pri vplivu delavnic ostali neopredeljeni, se je tukaj opredelilo, da si danih delavnic vseeno želi.

Na individualni ravni bi lahko pomenile večjo sprejetost srednješolcev iz marginaliziranih skupin v šolsko okolje.

Podobne rezultate bi bilo možno doseči tudi s tematskimi razpravami pri pouku ali razrednih urah. Zato je naslednji sklop vprašanj sledil tej ideji.

Graf 8: Prisotnost razprav o LGBT temah pri pouku (N=53)



Graf 8 prikazuje, koliko anketiranih je deležnih debat na dano temo, v svojem šolskem okolju. Da pri pouku kdaj razpravljajo o LGBT tematikah, navaja 24 respondentov, odsotnost teh razprav pa 29 respondentov.

Graf 9: Mnenje respondentov o vplivu prisotnosti razprav o LGBT tematikah pri pouku (N=53)



33 respondentov meni, da ima prisotnost takšnih razprav pozitiven vpliv, 4 menijo, da je vpliv negativen, 16 respondentov se ni opredelilo. Opazimo lahko, da je večji delež (v primerjavi z grafom 6) respondentov ostal neopredeljen oziroma navaja nevtralen vpliv, prav tako pa večji del meni, da je vpliv negativen. Menim, da do te razlike prihaja predvsem, ker je LGBT tematika še vedno zelo tabuizirana in bi respondentu lahko postalo neprijetno, če bi o LGBT tematiki jasno in javno moral izražati svoje mnenje (kot pri razpravi pri pouku). Po drugi strani pa tematske delavnice vključijo vse srednješolce z dosti manj izpostavljanja in so bolj inkluzivne, posebej če se sodeluje z zunanji organizacijami. Ugotovitve potrjuje dejstvo, da 11 (od 16) neopredeljenih, pri vprašanju o vplivu delavnic (graf 6) navaja pozitiven vpliv, 4 so bili prav tako neopredeljeni, 1 oseba je navedla negativen vpliv. Pri prikazu rezultatov na grafikonu združila sem odgovore 'zelo negativen vpliv' in 'negativen vpliv' ter 'pozitiven vpliv' in 'zelo pozitiven vpliv'.

Zanimivo je, da se naši rezultati razlikujejo od ugotovitev Magić (2012), ki ugotavlja samo odsotnost takšnih razprav. Menim, da je razlika posledica različnih respondentov. Avtorica je raziskavo izvedla med učitelji, medtem ko sem jo jaz med srednješolci. Zatorej predvidevam možnost, da so respondenti moje raziskave všteli tudi debate, ki jih imajo med sabo ali na lastno pobudo, ne pa zgolj tiste, ki so se odvile strogo pri pouku z učiteljevim vodenjem.

### 3.4.5 Razkritje

Avtorji (Kuhar, 2017; Savin-Williams, 1995 V: Detrie in Lease, 2007; Švab in Kuhar, 2005) navajajo tudi pomembnost razkritja, zato sem se v vprašalniku posvetila tudi temu dejavniku.

Graf 10: Razkritje LGBT respondentov v šolah in opredelitev ne-LGBT respondentov (N=53)



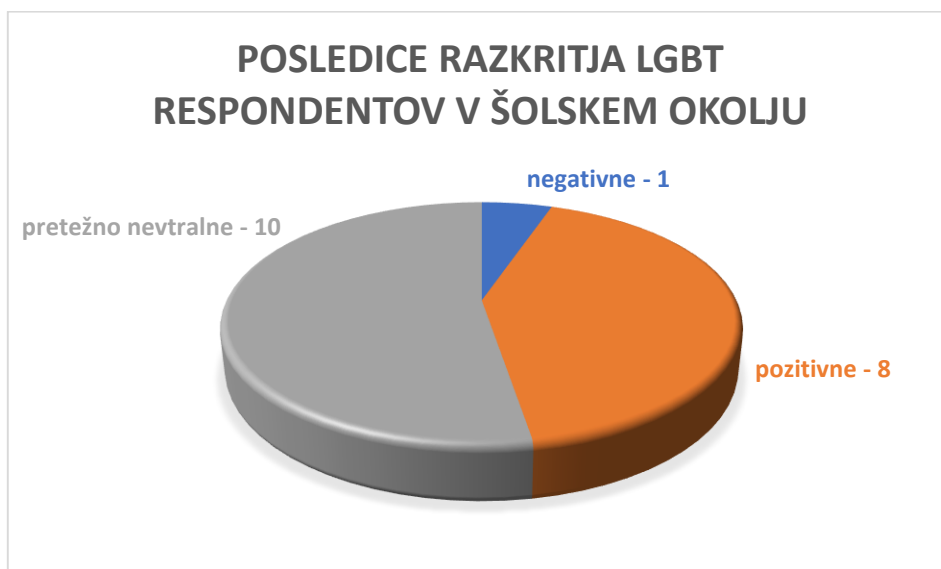
Graf 10 prikazuje delež respondentov, ki se ne identificirajo kot LGBT (18 oseb) in respondente, ki se (35 oseb). Slednji so razdeljeni še glede na to, ali so se v svojem šolskem okolju razkrili (19 oseb) ali ne (16 oseb).

Graf 11: Pomembnost razkritja za razvoj identitete razkritih LGBT respondentov (N=19)



15 od 19 respondentov, ki so se razkrili v šolskem okolju, navaja, da je bilo razkritje pomembno za razvoj njihove LGBT identitete (graf 11). Razkritje kot nepomembno razumejo 4 osebe. Pomembnost razkritja in njegova interpretacija s strani srednješolcev se ujema z dognanji Kuharja, torej da razkritje igra ključno vlogo pri redefiniciji in reinterpretaciji stigmatizirane identitete posameznika (2017; Kuhar in Švab, 2005).

Graf 12: Posledice razkritja LGBT respondentov v šolskem okolju (N=19)



Pozitivne posledice razkritja navaja 8 oseb, negativne pa samo ena. 10 oseb, ki so se razkrile, (glej graf 10) navaja posledice svojega razkritja kot nevtralne oz. jim ne

pripisuje pomena. Pri upodobitvi podatkov v grafikonu sem združila odgovore 'zelo negativen vpliv' in 'negativen vpliv' ter 'pozitiven vpliv' in 'zelo pozitiven vpliv'.

Vidna je razlika s podatki z grafa 11, kjer samo 4 osebe svojega razkritja niso razumele kot pomembnega za razvoj lastne identitete (te 4 osebe so tudi tukaj ostale neopredeljene). Razliko interpretiramo kot pokazatelj, da nekateri respondenti dejanju razkritja in spremenjenemu odnosu družbe ne pripisujejo enakega pomena. Medtem ko je dejanje razkritja za redefinicijo identitete pomembno, ni nujno, da je osebi enako pomembna tudi sprememba družbene percepcije, temveč da poudarek lastni. Interpretacijo potrjuje citat iz enega od intervjujev v fokusni skupini: *»Menim, da je to odvisno od vsakega posameznika. Če se nekdo bolje počuti, da se razkrije, ali če se počuti bolj 'varnega', da se ne./.../saj je na prvem mestu, kako se počutiš v svoji koži, na prvem mestu si vedno ti sam./.../v bistvu mi ni preveč mar, kaj si drugi mislijo/.../«(15 let)*

#### 3.4.6 Diskriminacija v šolskem okolju

Graf 13: Respondenti, ki so doživeli diskriminacijo v šolskem okolju (N=53)



V grafu 13 so prikazani podatki koliko respondentov celotnega vzorca (N=53) je v šolskem okolju doživelo odprto izražanje sovraštva oziroma diskriminacijo. Zaskrbljujoče je, ta delež zajema kar 36 oseb.



Graf 14: LGBT respondenti, ki so doživeli diskriminacijo na podlagi svoje identitete (N=35)



Od respondentov, ki so se opredelili kot LGBT (glej graf 10), jih je 16 izrazilo, da so v šolskem okolju doživeli diskriminacijo na podlagi svoje identitete (graf 14).

Zanimiva je razlika med deležem LGBT respondentov, ki navajajo diskriminacijo na podlagi identitete (16 oseb) in deležem, ki navaja negativne reakcije na razkritje (1 oseba). Menim, da je razlika nastala, saj diskriminacija ni nujno posledica ravno razkritja, temveč percepcije osebe in predsodkov vršilca, družbenih meril, norm. Podobno sem izpostavila že v interpretaciji grafa 12. Poudariti je potrebno dejstvo, da niso vsi respondenti, ki so doživeli takšno diskriminacijo razkriti (5 oseb ni razkritih), kar potrjuje, da pri diskriminaciji razkritje oziroma opredelitev kot LGBT ni ključno, ampak merila ali predsodki, po katerih vršilec označi osebo. Takšno diskriminacijo lahko doživljajo tudi osebe, ki same niso del LGBT. Tega sama nisem preverjala, je pa povzeto v teoretičnem delu (Takács, 2009; D'Augelli et al., 2002; Magić, 2012). Izrazila pa se je tudi pomanjkljivost raziskave, saj nisem merila, v kakšnem obsegu je oseba razkrita, saj razkritje pogosto ni eno dejanje, vendar proces. Nekateri so na primer lahko razkriti samo osebam, ki jim zaupajo, drugi pa celotnemu okolju. Ponavljam tudi ugotovitve Kuharja (2017), da sploh pri prvem razkritju LGBT osebe dobro poznajo, komu se razkrivajo, in je možnost negativne reakcije manjša, medtem ko diskriminacija običajno prihaja iz zunanjih krogov.

Nadalje so me zanimala posledice diskriminacije v šolskem okolju, natančneje v razvoju strahu pred ponovno diskriminacijo in možnim izostajanjem iz šole, ki ga omenja literatura (D'Augelli et al., 2002; Takács 2009; Craig et al., 2014).

Tabela 1: Strah pred ponovno diskriminacijo in izostajanje iz šole LGBT respondentov (N=35)

	Navaja diskriminacijo na podlagi identitete (N=16)	Ne navaja diskriminacije na podlagi identitete (N=19)
	»Bojim se tako fizičnega kot verbalnega nasilja.«	
Se strinjam	9	12
Se ne strinjam	7	7

Tabela 2: Samoocenjeno izostajanje zaradi nasilja LGBT respondentov (N=35)

	Navaja diskriminacijo na podlagi identitete (N=16)	Ne navaja diskriminacije na podlagi identitete (N=19)
	»Zaradi nasilja izostajam iz šole.«	
Se strinjam	1	0
Se ne strinjam	15	19

Za ugotavljanje strahu pred nasiljem v šoli med LGBT srednješolci sem v vprašalniku uporabila postavko »Bojim se tako fizičnega kot verbalnega nasilja«. Respondenti so se odzvali na 4-stopenjski lestvici ('se zelo ne strinjam', 'se ne strinjam', 'se strinjam', 'se zelo strinjam'). Pri prikazu odgovorov v tabeli 1 sem združila odzive 'se strinjam' in 'se zelo strinjam' ter 'se ne strinjam' in 'se zelo ne strinjam'. Uporabila sem samo odgovore respondentov, ki so se opredelili kot LGBT (glej graf 10), torej 35 oseb. Presenetljivo strah pred diskriminacijo navaja več LGBT srednješolcev, ki nimajo izkustva diskriminacije na podlagi identitete (19 oseb). Tako interpretiramo, da imajo več strahu pred diskriminacijo ravno tisti, ki je še niso izkusili. Ugotovitev se ujema z dognanji Young (1990 V: Takács, 2009), torej, da so LGBT mladi podvrženi poleg kulturnemu imperializmu tudi sistematičnemu nasilju družbene prakse, ki med drugim zajema zavedanje pripadnikov določene skupine, da jih zaradi lastne identitete nasilje lahko doleti vsak dan.

Iz šole zaradi nasilja izostaja samo ena oseba, ki ima izkušnje z diskriminacijo na podlagi identitete (tabela 2).

Kot zadnje me je zanimalo od koga je bila diskriminacija izvedena in kako se je nanjo odzvala šola.

Graf 15: Vršilec diskriminacije nad LGBT respondenti (N=16)



Prikazani rezultati v grafu 15 kažejo, da je glavni del vršilcev diskriminacije med srednješolci (14 oseb). 2 osebi navajata izkustvo diskriminacije na podlagi identitete s strani učitelja. Slabšo sliko prikazujejo odgovori vprašanja odprtega tipa, in sicer kako se je šola odzvala na diskriminacijo v njenem prostoru.

#### 3.4.7 Odziv šole na diskriminacijo v njenem prostoru

Anketni vprašalnik je vseboval vprašanje odprtega tipa o odzivu šole na diskriminacijo, vršeno v njenem prostoru. Med odgovori LGBT respondentov, ki navajajo diskriminacijo na podlagi identitete (N=16) nihče ni navedel primernega odziva. 5 respondentov meni, da šola ni vedela za diskriminacijo, 6 jih navaja, da se ni odzvala. Ponavljajo se odgovori v smislu, da šola diskriminacije ni vzela resno, da 'ni problem šole', 'delali so se, kot da gre za »prepirc«, 'brez posledic', odsotnost pomoči je vodila v poslabšanje stanja, 'ignoriranje'. Posebej želim izpostaviti enega od odgovorov: »Nihče ni povedal nobenemu zaposlenemu, ker se je večini zdelo ful smešno – tistim, ki pa jim ni bilo smešno, je bilo grozno, strah jih je bilo.« Menim, da tak odgovor dobro povzame prikritost diskriminacije v šolskem okolju, ki ga navaja tudi Magić (2012).

### 3.4.8 Splošno dobro počutje

Za preverjanje splošnega dobrega počutja, socialne izoliranosti, kolektivne samopodobe, ponotranjene homofobije, izraženosti simptomov anksioznosti in depresije sem uporabila postavke iz standardiziranih vprašalnikov. Postavke so bile del anketnega vprašalnika. Respondent se je na postavko odzval tako, da je obkrožil eno od 4 možnosti; se zelo ne strinjam, se ne strinjam, se strinjam ali se zelo strinjam. Za lažji pregled sem rezultate prikazala tabelarno, v prikazih sem združila odgovore 'se zelo ne strinjam' in 'se ne strinjam' ter 'se strinjam' in 'se zelo strinjam'. Uporabila sem samo odgovore respondentov, ki so se opredelili kot del LGBT (glej graf 10).

Tabela 3: Splošno dobro počutje LGBT respondentov (N=34)

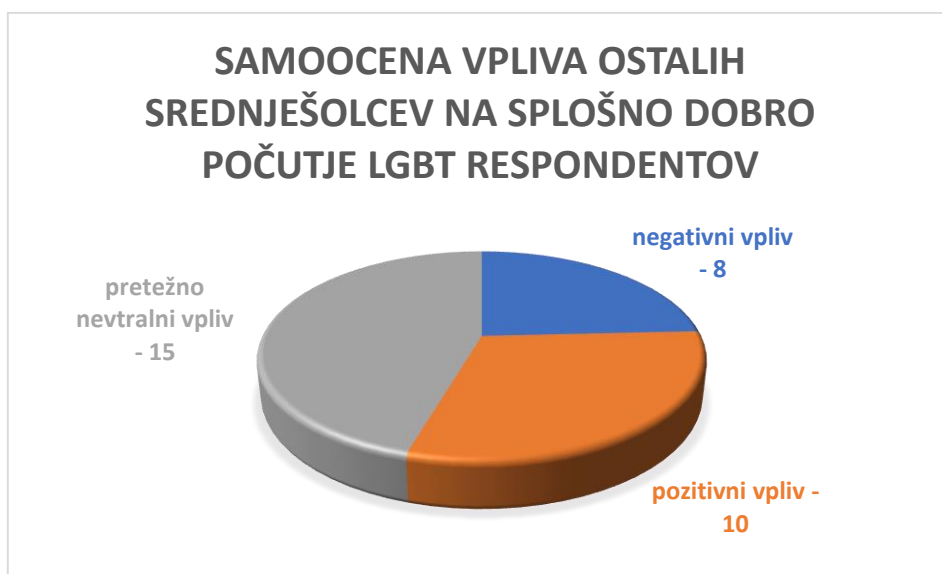
	Se ne strinjam	Se strinjam
»všeč mi je večina moje osebnosti«	14	20
»vsakodnevna opravila me potrejo«	14	20
»čutim razočaranje nad svojimi dosežki«	10	24
»ohranjanje tesnih stikov mi ne gre od rok«	13	21
»ko pogledam v preteklost, mi je po večini všeč, kako so se do sedaj stvari odvijale«	19	15
»Generalno menim, da mi gre organiziranje lastnega življenja dobro«	24	10

Tabela 3 prikazuje odgovore respondentov na določeno postavko, ki je vezana na splošno dobro počutje. Največji delež (20 oseb ali 59 %) respondentov navaja, da so v večini zadovoljni s svojo osebnostjo. Delež respondentov, ki navaja nezadovoljstvo z dosedanjim potekom življenjskih dogodkov (19 oseb ali 56 %), prednjači pred deležem tistih, ki so (15 oseb ali 44 %). Kljub temu da 10 (30 %) respondentov meni, da si zmorejo dobro organizirati obveznosti, pa jih kar 20 (58 %) navaja, da jih ta opravila

potrejo. 24 (70 %) respondentov je izrazilo razočaranje nad svojimi dosežki. S postavko »ohranjanje tesnih stikov mi ne gre od rok« se strinja 21 (61 %) respondentov.

Anketirane, ki so del LGBT skupnosti, sem tudi prosila, naj samoocenijo, koliko menijo, da ostali srednješolci in neposredna diskriminacija s strani šole vplivata na njihovo splošno dobro počutje.

Graf 16: Samoocena vpliva ostalih srednješolcev na splošno dobro počutje LGBT respondentov (N=33)



Graf 16 prikazuje, da 10 LGBT respondentov ocenjuje vpliv ostalih srednješolcev kot pozitivnega, 8 ga ocenjuje kot negativnega. Zanimivo je, da je največ, torej 15, respondentov (skoraj polovica) vpliv ocenilo kot pretežno nevtralen, kar lahko interpretiramo kot neopredeljenost oziroma menijo, da ostali srednješolci nimajo vpliva na njihovo splošno dobro počutje, medtem ko jih je 14 (glej graf 15) navedlo diskriminacijo s strani drugega srednješolca. Potrebno je poudariti, da le 4 LGBT respondenti, ki se pri tem vprašanju niso opredelili, sploh navajajo diskriminacijo (vsi 4 kot vršilca navajajo drugega srednješolca). Menim, da te 4 osebe kljub doživetim diskriminaciji mnenju ostalih srednješolcev ne pripisujejo velikega pomena. Še bolj zanimivo je, da so se 3 od ostalih 10 (od 14, ki navajajo diskriminacijo s strani drugega srednješolca; glej graf 15) tukaj umestili pod pozitiven vpliv. To bi opredelila kot pomanjkljivost raziskave, saj ni mogoče vedeti, ali je respondent gledal na vpliv vseh srednješolcev ali samo diskriminatorjev. Ostalih 7 (od 14, ki navajajo diskriminacijo s

strani drugega srednješolca; glej graf 15) je navedlo negativen vpliv ostalih srednješolcev.

Graf 17: Samoocena vpliva diskriminacije neposredno s strani šole na splošno dobro počutje respondentov (N=33)



Vpliv diskriminacije s strani šole je prikazan na grafu 17. Bistvena razlika, v primerjavi s podatki »Samoocene vpliva ostalih srednješolcev na splošno dobro počutje LGBT respondentov« (graf 16) je, da kot pričakovano, brez pozitivnih vplivov, govorimo o direktni diskriminaciji. Prav tako je neopredeljenih ostalo 15 oseb, negativen vpliv je navedlo 18 oseb, med temi sta oba respondenta, ki sta navedla diskriminacijo s strani učitelja, 6 respondentov, ki niso doživeli diskriminacije na podlagi identitete, in 10 tistih, ki navajajo diskriminacijo s strani drugega srednješolca.

#### 3.4.8.1 Socialna izoliranost

Tabela 4: Socialna izoliranost LGBT respondentov (N=34)

	Se ne strinjam	Se strinjam
»z razredom imam globoko povezavo.«	19	15
»razred mi nudi podporo, če jo potrebujem.«	17	17
»čutim se na robu razreda«	19	15

»počutim se nepovezano s svetom okoli mene«	15	19
»ne čutim pripadnosti nobeni skupini«	22	12
»počutim se, kot da izgubljam povezavo z družbo«	10	24

Odgovori na postavke navezane na socialno izoliranost so prikazani v tabeli 4. Glavnina (19 oseb ali 56 %) ne navaja povezanost z razredom in povezanosti s svetom okoli sebe. Pri peti postavki (»ne čutim pripadnosti nobeni skupini«) prednjačijo odgovori 'se ne strinjam' (22 oseb ali 65 %), opazimo torej, da čeprav so LGBT respondenti srezmeroma izolirani od razreda in (širšega) sveta, imajo svoje družbe, ki jim dajejo občutek pripadnosti. Kljub temu pa je 24 (70 %) odgovorov na šesto postavko (»počutim se, kot da izgubljam povezavo z družbo«) pritrilnih. Večina (19 oseb ali 56 %) se ne čuti na robu razreda, čeprav z njim niso pretirano povezani. Delež tistih, ki od razreda prejmejo podporo (17 ali 50 %), če je ta potrebna, je enak deležu, ki je ne prejme (17 ali 50 %).

Dobljeni rezultati so lahko posledica mnogih drugih dejavnikov oziroma vplivov, ki medsebojno vplivajo drug na drugega in se povezujejo, kar je opisano v literaturi, povzeti v teoretičnem delu naloge (Detrie in Lease, 2007; Roffmann, 2000 V: Takács, 2009; Craig et al., 2014; Takács, 2009).

#### 3.4.8.2 Kolektivna samopodoba

Tabela 5: Kolektivna samopodoba LGBT respondentov (N=34)

	Se ne strinjam	Se strinjam
»Sem vreden/-na član/-ica skupin, ki jim pripadam«	11	23
»Obžalujem, da pripadam nekaterim družbam«	15	19
»Aktivno se vključujem v svojo družbo«	9	25
»Pripadanje neki družbi je pomemben del moje identitete«	11	23

»V splošnem imam o svoji družbi dobro mnenje«	5	29
»Moja družba je s strani drugih videna kot vredna in dobra«	8	26

V tabeli 5 sem prikazala deleže odgovorov respondentov na postavke, ki se navezujejo na kolektivno samopodobo.

Večinski odgovori (23 oseb ali 68 %) nakazujejo, da se LGBT respondenti vrednotijo kot vredne člane svojih družb in se vanje aktivno vključujejo (25 ali 74 %), o svojih družbah imajo dobro mnenje (29 oseb ali 85 %), prav tako pa tudi drugi (26 oseb ali 77 %). Medtem ko 19 oseb (56 %) obžaluje, da pripada določeni družbam, 23 respondentov (68 %) pripadnost določenim družbam smatra kot pomembno za razvoj svoje identitete. Vlogo kolektivne samopodobe pri razvoju splošnega dobrega počutja poudarja predvsem Detrie et al., (2007).

### 3.4.8.3 Ponotranjena homofobija

Tabela 6: Ponotranjena homofobija LGBT respondentov (N=34)

	Se ne strinjam	Se strinjam
»Poskusil/-a sem zavrniti svojo privlačnost do istega spola«	11	23
»Če bi imel/-a izbiro bi postal/-a heteroseksualen/-a«	27	7
»Moja spolna usmerjenost je, po mojem mnenju, moja pomanjkljivost«	31	3
»Zdi se mi boljše izogibati družb z osebami, ki niso heteroseksualne«	32	2
»Čutim oddaljenost od sebe zaradi svoje spolne usmerjenosti.«	26	8

Tabela 6 prikazuje odgovore respondentov na določeno postavko, ki bi nakazovala na ponotranjeno homofobijo respondenta. Iz tabele je razvidno, da je 23 oseb (67 %) poskusilo zavrnitvi svojo spolno usmerjenost. Po drugi strani pa samo 7 oseb (21 %) trdi, da bi, če bi bilo možno, postali heteroseksualni, prav tako samo 3 osebe (9 %) svojo



spolno usmerjenost dojema kot lastno pomanjkljivost. Ugotovitve se torej ujemajo tako z modelom Cass, (1979) in Troiden (1989)(V: Detrie in Lease, 2007), ki predvideva težnjo po zavračanju lastne LGBT identitete, kot ugotovitvami D'Augelli et al., (2002), saj ta nakazuje nizek nivo negativnih čustev povezanih z lastno LGBT identiteto. V isti smeri interpretiramo odzive na postavko »Zdi se mi boljše izogibati družb z osebami, ki niso heteroseksualne«, z njo se ne strinja 32 (94%) respondentov. Medtem samo 8 oseb (24 %) čuti oddaljenosti od sebe zaradi svoje spolne usmerjenosti.

#### 3.4.8.4 Anksioznost in depresija

Tabela 7: Depresija pri LGBT respondentih (N=34)

	Se ne strinjam	Se strinjam
»Počutim se žalostno	9	25
»Imam občutno manj interesa za hobije in ljudi, ki so mi pri srcu«	10	24
»Zdi se mi da mi je spodletelo/počutim krivo«	11	23
»Moje delo, koncentracija in odločitve so generalno slabši kot prej«.	6	28

V tabeli 7 so prikazani deleži odgovorov na določeno postavko, navezujoč se na izraženost simptomov depresije. Večina (25 oseb ali 73 %) navaja občutke žalosti. 24 (71 %) respondentov izraža manj interesa za hobije in ljubljene osebe. 23 (68 %) respondentov se strinja s trditvijo, da jim je spodletelo in se počutijo krive, medtem ko se 11 (32 %) respondentov s trditvijo ne strinja. 28 (82 %) respondentov se zelo strinja, da so njihovo delo, koncentracija in odločitve generalno slabši kot prej, 6 (18 %) se jih s postavko ne strinja. Dobljene rezultate interpretiramo, da LGBT respondenti izražajo dokaj veliko količino simptomatike depresije, procentualno gledano, se ravnotežje močno nagiba v smer strinjanja pri vseh postavkah za ugotavljanje te simptomatike.

Tabela 8: Anksioznost pri LGBT respondentih (N=34)

	Se ne strinjam	Se strinjam
»Občasno me zajame panika oziroma izkusim panični napad«	5	29
»Včasih brez razloga ostanem brez sape, hiperventiliram«	15	19
»Občasno občutim tresavico v raznih delih telesa«	8	26
»Občasno me oblije iracionalni strah«	5	29

29 (85 %) respondentov se strinja, da jih občasno zajame panika oziroma doživijo panični napad, enak delež se strinja s trditvijo, da jih občasno oblije iracionalni strah. Nadaljnjih 19 (55 %) respondentov navaja hiperventilacijo. 26 (76 %) respondentov se strinja s trditvijo, da občasno občutijo tresavico v raznih delih telesa. V primerjavi s tabelo 7 je izraženost simptomatike anksioznosti še bolj razširjena med LGBT respondenti kot simptomatika depresije.

Stanje, prikazano v tabelah 7 in 8, je bilo na podlagi pregleda literature pričakovano, študije (Ryan et al., 2009 V; Snapp et al. 2015; Craig et al., 2014; D'Augelli et al., 2002) navajajo, da je tveganje za razvoj duševnih motenj pri LGBT mladini izredno višje. Takšno stanje ustvarjajo stresorji (razkol med lastno identiteto in pričakovanji družbe) specifični LGBT mladim (Craig et al., 2014), na katere jih naša družba ne pripravi. Prav tako pa še dodatno povečuje stres viktimizacije na podlagi spolne usmerjenosti (D'Augelli et al., 2002).

#### 3.4.8.5 Samomorilne misli

Za ocenitev nagnjenosti k samomorilnemu vedenju sem uporabila postavko »Imam samomorilne misli«. Postavka je bila vključena v anketni vprašalnik. Respondent se je na postavko odzval tako, da je obkrožil eno od 4 možnosti; se zelo ne strinjam, se ne strinjam, se strinjam, se zelo strinjam. V grafičnem prikazu sem združila odgovore 'se zelo ne strinjam' in 'se ne strinjam' ter 'se strinjam' in 'se zelo strinjam'.

Tabela 9: Samomorilne misli pri ne-LGBT in LGBT respondentih (N=49)

	Ne-LGBT respondenti (N=15)	LGBT respondenti (N=34)
	»Imam samomorilne misli.«	
Se strinjam	1	18
Se ne strinjam	14	16

Pri odzivih na postavko »Imam samomorilne misli.« menim, da je pomembno prikazati tudi odgovore ne-LGBT respondentov. Četudi vzorec obeh tukaj ni enakomerno zastopan, je odločen pokazatelj, da so reforme šolskega kurikuluma izjemno nujne, dejstvo, da se od ne-LGBT respondentov s postavko strinja samo ena oseba, na drugi strani pa kar 18 LGBT respondentov (kar predstavlja 53 % vzorca LGBT respondentov). Iz literature je znano, da je LGBT mladina kar 8,4-krat bolj nagnjena k poskusom samomora in kar 5,9-krat bolj dovzetna za razvoj depresije (Ryan et al., 2009 V: Snapp et al. 2015). V študiji D'Augelli et al. (2002) je prikazano, da okoli polovica respondentov povezuje svojo spolno usmerjenost s samomorilnostjo, 22 % pa ju zelo povezuje. Avtorji (prav tam, str. 160) pa navajajo tudi, da jih kar tretjina samomor tudi poskuša storiti.

#### 3.4.9 Intervju v fokusni skupini

V kvalitativnem delu raziskave sem intervjuvala 9 respondentov v eni fokusni skupini, na podlagi vnaprej pripravljenega vprašalnika (iz 5 vprašanj). Za takšen način sem se odločila, saj nam omogoča preučevanje kompleksnosti individualnih in kolektivnih življenjskih izkušenj (Madiz, 2000 V: Švab in Kuhar, 2005). LGBT skupnost namreč povezuje skupni imenovalec močne stigmatizacije v heteronormativni družbi (prav tam, str. 142). Odgovore respondentov sem obdržala takšne, kot sem prejela, torej z vsemi slogovno zaznamovanimi besedami in slovničnimi napakami.

V splošnem se ugotovitve ujemajo z dognanji analize odgovorov in podatkov, pridobljenih z anketnim vprašalnikom.

Prvo vprašanje intervjuja se je navezovalo na predstavitev LGBT tematike v šolskem okolju. Ponavljali so se odgovori, da so informacije redko ali sploh ne predstavljene. Vsi so izpostavili tudi problem pomanjkanja reprezentacije in nazorno prikazali, da trenuten odnos šole ohranja stereotipe in predsodke. Ponavljajo se tudi odgovori, da

internet ne nudi pravišnje izobrazbe o LGBT tematikah, saj je oseba, še posebej, če se še išče, lahka tarča napačnih informacij; *»/...večino sem izvedela na lastno pest preko interneta. Menim, da ima ta način prednosti kot slabosti, na primer, najdem kakšen nepreverjen vir in prejmem napačne ali pomanjkljive informacije.«* Presenetilo me je, da je več vprašanih izpostavilo, da si od šole želijo več truda pri spreminjanju trenutnega stanja oziroma ocenjujejo, da šolam ni mar. Izpostavljam citata: *»Po mojem je šolam vseeno in ne delajo nič za izobrazbo na tem področju/.../«(18 let)* *»/.../viden je odnos 'ta problem se me ne tiče, torej se z njim ne rabim ukvarjati/.../«(18 let)* saj se povezujeta z ugotovitvami Magić (2012), da učitelji razprave o LGBT vidijo smiselne samo, ko se že pojavi dovolj viden problem. Omenja 'normalizacijo' verbalnega homofobnega nasilja v šolskem prostoru in redko posredovanje šole. Moja analiza vprašanj odprtega tipa o odzivu šole na homofobno nasilje (glej razdelek 3.4.7) se s temi podatki tudi ujema. Omenjeno normalizacijo naziva tudi izjava intervjuvanca: *»Menim, da je diskriminacija do LGBTQ+ oseb v šolskih okoljih prisotna saj so dopuščeni negativni in sovražni komentarji homofobičnih oseb/.../«(18 let)*

Ugotovitve analize anketnega vprašalnika niso bistveno nakazale izostajanja iz šole kot posledico diskriminacije, vendar ne smemo posplošiti, da do tega ne prihaja, na primer: *»/.../To (diskriminacija) zelo slabo vpliva na večino od njih, lahko jih spravi v depresijo, lahko začnejo dobivati močan odpor do šolskega dela, lahko začnejo dobivati močan strah in odpor pred oddajanjem v šolo.« (17 let).*

Vključeni v fokusno skupino so tudi poudarili, da je v slovenske šolske programe nujno vključiti delavnice, ki razbijajo stigme, istočasno pa nudijo oporo tistim, ki jo potrebujejo. Kot na primer izjavi:

*»Ne spomnim da bi v šoli imeli kakšno delavnico/predavanje namenjeno LGBT morda smo omenili v sklopu kakšnega drugega predavanja. Drugače pa menim da bi takšne vsebine vsekakor pozitivno vplivale, saj se mi zdi dà več ko je govora o tem bolj odprta postaja naša skupnost.« (15 let)*

*»Kar bi želel\_a spremeniti, je veliko več pogovarjanja o tej temi in s tem dodatno informiranje posameznikov o njej (če se to že ne more vključevati v del učne snovi, bi se moralo izvesti vsaj nekaj delavnic/predavanj v povezavi s tem).« (18 let)*

Druga možnost je tudi dodatno strokovno izobraževanje delavcev šol in prenovitev šolskega kurikulumu, ki bi zahteval obravnavanje LGBT tematike pri pouku. Ena izmed intervjuvanih oseb navaja: *»Priporočila bi več predavanj, delavnic in razrednih ur na to temo in to ne samo v srednjih šolah ampak tudi v osnovnih šolah in fakultetah. (17 let)«* Učni načrti so trenutno namreč sestavljeni, kot da bi se njihovi avtorji zavedno ali nezavedno izogibali dane tematike, tako je odgovornost, ali bodo učenci o njej kaj slišali, postavljena na učitelja. Zaradi stigme in prepričanja, da je omemba LGBT skupnosti njena promocija, je to kar nevhvaležen položaj (Komidar in Mandelje, 2009). Vprašani navajajo izjeme med učitelji, ki dialoge o LGBT tematikah spodbujajo. V analizi podatkov anketnega vprašalnika sem ugotovila, da je neposredna diskriminacija s strani učitelja sicer redka, menim, da je to posledica predvsem tega, da se držijo profesionalnosti in svojega mnenja ne izrazijo, kar potrjuje tudi citat iz enega od pogovorov: *»/.../Definitivno pa se večina profesorjev drži tega profesionalnega odnosa ko ne izražajo mnenja.« (15 let)*

Skozi analizo pridobljenih podatkov ugotavljam, da srednješolci niso tisti, ki bi reforme kurikulumu, ki bi od učiteljev zahteval obravnavanje LGBT tematike na objektivni in celosten način, zavračali, bolj ugotavljam, da si jih zelo želijo.

Medtem ko kurikulumu morda res ne pripravljajo učitelji, pa spodnje navedbe intervjuvanih kažejo, da se le-ti teme izogibajo tudi v primerih, ko bi trenutno predpisan učni načrt omogočal obravnavo LGBT tematik. Intervjuvani navajajo tudi primere, ko je učitelj zavrnil razpravo na LGBT temo, ki so jo v osnovi srednješolci sami spodbudili. Oboje kaže, da sama vzpostavitev novega kurikulumu ni zadostna. Učitelje je potrebo tekom šolanja na fakultetah strokovno usposobiti ter tekom delovne dobe tudi dodatno strokovno izobraževati, da bodo na prej zapisan način lahko predavali in ozaveščali nove generacije.

*»/.../. Vsaj v večini mojih izkušenj se profesorji teme izogibajo in kolikor vem, učencem ne podajajo nikakršnih informacij na to temo, kar menim, da je škodljivo do najstnikov, ki se v tem obdobju najbolj iščejo in bi potrebovali tovrstne informacije.« (16 let)*

*»(LGBT teme) Sploh niso predstavljene oziroma je bilo enkrat omenjeno, da so nacisti pošiljali geje v koncentracijska taborišča, pri psihologiji smo se pogovarjali o etiki*

*posvajanja otrok LGBTQ+ parov, parkrat smo omenili LGBT skupnost v debatah pri angleščini, ampak se je to vedno zgodilo zaradi pobude dijakov./.../« (18 let)*

Jasno pa je tudi zavedanje srednješolcev glede posledic takšnega pomankanja informacij. Šole bi morale za učinkovito preprečevanje diskriminacije v svojih pravilnikih izpostaviti spolno usmerjenost kot osebno okoliščino, kot osnovo za nasilje in oblikovati ustrezne postopke za preprečevanje; konstruktivno, kontinuirano in sistematično ozaveščane učencev, učiteljev in staršev ter sodelovati z zunanjimi organizacijami (Magić, 2012). »O nasilju in diskriminaciji je v srednjih šolah potrebno spregovoriti konkretno in neposredno. Pri naslavljanju vzrokov za nasilje in diskriminacijo pa je potrebno eksplicitno spregovoriti o vseh osebnih okoliščinah, ki so lahko osnova za nasilje in diskriminacijo – tudi o istospolni usmerjenosti in homofobiji.« (Prav tam, str. 41). Naslednje izjave prikazujejo, da se srednješolci zavedajo ne samo pomankanja reprezentacije in informacij, temveč tudi posledic le-tega.

*»Mislim da v šolskem programu nimamo baš neke reprezentance lgbt skupnosti. /.../ «  
(16 let)*

*»/.../Menim da, je takšno predavanje pomanjkljivo, saj učencem in dijakom ne poda pravnega znanja in zato omogoča, da jih zavedejo napačne informacije, kar lahko vodi do stereotipov. Mnogo mojih sošolk in sošolcev ne ve kaj natanko so transspolne osebe in verjamejo, da to ni naravno, na žalost jih naš šolski sistem ni poučil o dejstvu, da so se transspolne osebe pojavljale v vseh kulturah preko vseh zabeleženih obdobj zgodovine in da do tega pride zaradi neravnovesja kemikalij v maternici med nosečnostjo.« (18 let)*

*»Do zdaj smo pri šolskih urah samo nekajkrat omenili LGBT skupnosti, kar pa se mi zagotovo ne zdi dovolj. V osnovi šoli se sploh nismo dotaknili te teme in zdaj v srednji šoli smo se je dotaknili samo ko je bila povezana s snovjo, ki smo jo takrat obravnavali. Menim, da je to razlog, da ljudje še vedno niso dovolj razgledani o tem in, da je to eden od razlogov, da sta homofobija in transfobija še vedno tako zelo razširjeni.« (17 let)*

» /.../ Menim, da bi se moralo v podajanje informacij na to temo vložiti več truda, saj se s tako površinskim prikazovanjem določenih problematik posameznici\_ku ne da dovolj dobrega vpogleda v samo situacijo. Prav tako se s tem dodatno podkrepita heteronormativnost in stigmatizacija, dijakinj\_ov se pa pri tem ne spodbuja k "sprejemanju drugačnosti", viden je odnos "ta problem se mene ne tiče, torej se z njim ne rabim ukvarjati". Poleg tega so pripadnice\_ki LGBT skupnosti s tem ne morejo pridobiti potrebnih informacij (npr. o spolnosti) ali dodatnega občutka pripadnosti/sprejetosti.« (18 let)

V teh izjavah opazimo omenjeno razliko med osnovno in srednjo šolo (skozi pogovore se tudi večkrat ponovi), kar bi lahko bila podlaga za razširitev raziskave. V zadnji izjavi je zelo jasno nezadovoljstvo s količino oziroma pomankanjem truda, ki ga šole vlagajo v izboljšanje stanja. Srednješolci pa se torej ohranjanja 'nevidnosti' zavedajo in si želijo spremembe, saj razumejo, da bi to doprineslo šolskemu okolju. To prikazujejo in potrjujejo spodaj citirane izjave intervjuja:

»Poleg že omenjenega pomanjkanja informacij je prisotno tudi vprašanje vidnosti. Če damo spolno usmerjenost na stran, bi bilo treba omeniti spolno identiteto, o kateri v vseh štirih letih gimnazije nisem slišal\_a besede. Na splošno sem velikokrat opazil\_a, da se velika večina profesorice\_jev pri svojih urah zelo spretno izogiba LGBT tematik (četudi so na nek način del učne snovi). To ponovno povzroči "odrinjenost na rob družbe" in zelo negativne vplive na samopodobo posameznic\_kov.« (18 let)

»Na splošno bi rekla\_el, da se tematike v povezavi z LGBT skupnostjo ignorira (primer: pri tujem jeziku govorimo o diskriminaciji, v trenutku ko nekdo omeni diskriminacijo do LGBT skupnosti, profesor\_ica menja temo). Seveda obstajajo posameznice\_ki, ki so že večkrat izrazile\_i popolno podporo in predavale\_i o "sprejemanju drugačnosti" (in podobnih stvareh), prav tako pa obstajajo posameznice\_ki, ki so izrazile\_i določene negativne poglede (npr. da ne podpirajo starševstva istospolnih parov).« (18 let)

»Po mojem mnenju je odnos zelo različen, čeprav spet moram povedat da se mi zdi da se o tem ne govori dosti in je težko povedat. /.../. Tako da se mi zdi, da kar se profesorjev tiče

*je zelo različno. Zdi se mi pa tudi, da to ni dosti zastopano v šolskem programu in je skorajda prikrito? Še posebej pri zgodovini.« (16 let)*

*»Lgbtq skupnost se mi zdi na splošno vsaj na naši šoli slabše zastopana, čeprav v veliki večini nisem videla, da bi bila zastopana preveč negativno, takrat ko je bila. Po mojem mnenju bi lahko v šolski program vključili več o teh temah, npr. Pogovor o tem pri razrednih urah, zastopanje lgbtq tem pri urah (npr zgodovini)«(16 let)*

Pri zadnjih dveh izjavah je poudarjeno pomanjkanje tematike pri zgodovini, kar se ponavlja skozi večino pogovorov.

V pregledani literaturi se je konstantno pojavljalo vprašanje razkritja v šolskem prostoru. S strani učiteljev označeno kot neprimerno oziroma nepotrebno (Magić, 2012), s strani učencev pa kot pomemben dejavnik razvoja lastne identitete (potrjuje graf 11), prav tako pa medsebojno ustvarijo mrežo podpore: *»Razkritje v šolskem okolju je zagotovo nekaj pozitivnega, tako zaradi osebnega počutja in možnosti svobodnega izražanja kot tudi dejstvo, da se s tem lahko nudi podpora ostalim pripadnicam\_kom skupnosti (zgleđ, občutek, da niso same\_i ...)« (18 let)*. Pripomore pa lahko tudi k prilivu informacij, ki jih primanjkuje: *»Menim, da je razkritje identitete v šolskem okolju pozitivno, saj lahko svoje sošolce in tudi profesorje/učitelje poučiš o LGBT skupnosti in svoji identiteti ter jim pokažemo, da to ni nekaj nenavadnega./.../« (17 let)*. Na obeh področjih jih namreč današnje šolstvo pušča na cedilu. Po drugi strani pa razkritje skriva tudi mnoge pasti, saj se oseba izpostavi tudi prej prikritim predsodkom in sovraštvu, kar prikazujeta citata: *»/.../Sem pa že slišala za grozne primere kjer so bile LGBT osebe izključene iz šole zaradi svoje identitete« (17 let) »Veliko ljudi, ki razkrijejo svojo pripadnost LGBT skupnosti, se lahko v šolskem okolju počutijo sami, velikokrat so vrstniki do njih nesramni, jih izključujejo. V osnovni šoli me je sošolec vlekł za lase in potiskal, ker sem imela na majici mavrico. Ko je en moj znanec v šoli povedal da je gej so se njegovi sošolci začeli pred njim prekrivati in se ga izogibati, saj so menili, da jih gleda in nadleguje samo zato, ker je v njihovi družbi. Takšni dogodki v tem obdobju vplivajo na razvoj otroka, ki mu je mnenje sovrstnikov zelo pomembno. Zaradi tega lahko razvijejo sovraštvo do sami sebe in postanejo nesrečni.« (16 let)* V teh primerih je še toliko pomembneje, da imajo šole vzpostavljene protokole za ravnanje z nasiljem in



diskriminacijo ter podporne mreže za LGBT učence. Diskriminacija in sovraštvo lahko prideta od kogarkoli in, kot sem že prikazala tekom celotne naloge, le-temu je rešitev izobrazba in ozaveščane splošne populacije (v šoli) ter pridobivanje izkušenj in dodatno izobraževanje v krogu učiteljev. Kar predlaga tudi intervjuvani: *»Trenutno stanje bi ocenil najbolj odvisno od šole, ampak iz moje izkušnje ni slaba, vem pa za veliko primerov nadlegovanja ali pa norčevanja iz individualcev, jaz bi najbolj priporočal večje izobraževanje (oz. obstoječe izobraževanje) na temo LGBT skupnosti in pride zgodovine, kot npr. Stonewall, kar mislim da bi vodilo do manj predsodkov in boljše izkušnje LGBT skupnosti in vseh« (15 let)* Pomembno pa je poudariti, da negativnega učinka nima samo direktna diskriminacija, če citiram: *»Mislim, da je diskriminacija prisotna, čeprav je sama ne občutim tako ker se nisem razkrila dosti ljudem. Sem pa slišala sošolce da so bili zelo homofobicni, kar je kar zbolelo, čeprav ni bilo namenjeno direktno meni. Mislim, da ima diskriminacija na mladino zelo negativen vpliv.« (16 let)* Zato so korenite spremembe potrebne prav v šolskem sistemu. Začenši s strogimi pravilniki o nediskriminaciji. Izjave dokazujejo, da neugodno okolje soustvarjajo tudi učitelji, na primer: *»Menim, da šola ne vloži truda v to, da bi se LGBT učenci tam počutili posebej dobrodošli. Tudi odnos učiteljev navadno ni najboljši, ali se teme izogibajo ali pa dajo na njo kak 'slab' komentar. V debati nam je učiteljica (sicer v osnovni) rekla, da je to nenaravno in, da ona ne bi imela takšnega otroka. V srednji šoli pa je učiteljica informatike posebej omenila, da pri delanju obrazcev ne smemo dati več kot en spol, saj jih več ne obstaja. Ko smo ji omenili, da to ni res, se je zgražala in se ni strinjala. V testu je učencem celo dajala slabše ocene (čeprav mislim, da jih je potem po dogovoru spremenila)« (16 let).*

### **3.5 Preverjanje hipotez**

3.5.1 HIPOTEZA 1: Izkušnje diskriminacije v šolskem okolju ima več kot tri četrtine LGBT respondentov.

46 % (16 oseb) LGBT respondentov, ki to diskriminacijo tudi povezujejo s svojo identiteto, je navedlo izkušnje z diskriminacijo v šolskem okolju (glej graf 14) Na podlagi tega hipotezo 1 ovržem, saj je delež manjši kot polovica, čeprav nič manj zaskrbljujoč.

3.5.2 HIPOTEZA 2: Več kot polovica (vseh) respondentov meni, da bi vključevanje LGBT tem (delavnic, razprav) v šolsko okolje pripomoglo k izboljšanju trenutnega stanja (diskriminacije in stisk srednješolcev).

Na podlagi ugotovitev ankete in intervjuja potrjujem hipotezo 2.

V vprašalniku je bilo eno od vprašanj odprtega tipa: ali srednješolci menijo, da bi se takšne delavnice morale izvajati, in zakaj tako menijo. Od 47 odgovorov jih je 42 odgovorilo pritrdilno.

Pritrdilni odgovori (N=42) gredo predvsem v smeri, da znanje manjša iracionalni strah in fobije (18 respondentov), posledično je sprejemanje in razumevanje (tudi samih sebe) boljše (13 respondentov), ter da ni prav, da šole ne odražajo realnega stanja družbe, v kateri LGBT osebe obstajajo (11 respondentov). Pojavlja se predvsem beseda 'normalizacija'. Izpostavila bi enega od dogovorov: »Da, bila bi zelo pomembna. Otroci se s to temo spopadajo sami.« ukaj je poudarjen predvsem individualen pomen delavnic in razprav, torej, da so LGBT srednješolci zelo prepuščeni sami sebi. V fokusnih skupinah tudi izpostavljajo ohranjanje nevidnosti, ki ga reproducira šola in posledično sovraštvo ter lastno željo po večji vključitvi LGBT tematik.

Dobljeni rezultati se ujemajo z ugotovitvami študij povzetih v teoretičnem delu naloge (Magić, 2012).

3.5.3 HIPOTEZA 3: Kljub možnim negativnim reakcijam, več kot polovica LGBT respondentov svoje razkritje opisuje kot pozitivno in pomembno za razvoj svoje identitete.

To hipotezo lahko potrdim na podlagi podatkov prikazanih na grafu 10 in grafu 11, kjer je razvidno, da se je razkrilo 19 (36 %) LGBT respondentov in od tega jih 15 (79 %) svoje razkritje dojema kot pomembno za razvoj svoje LGBT identitete.

3.5.4 HIPOTEZA 4: Več kot polovica LGBT respondentov poroča o diskriminaciji, ki je bila storjena s strani delavca šole.

To hipotezo lahko na osnovi rezultatov (graf 15) ovržem. Podatki kažejo, da je velika večina diskriminacije storjena s strani drugih učencev (navaja 13 (87 %) LGBT respondentov), 2 osebi sta navedli kot vršilca učitelja. Nobeden od respondentov ni navedel diskriminacije s strani drugega delavca šole. Dodala bi še, da je majhen delež

diskriminacije s strani učiteljev lahko posledica, da 'menjavanja teme', 'slabe komentarje' in 'dopuščanje negativnih in sovražnih komentarjev' ni videno kot diskriminacije s strani respondentov na anketnem vprašalniku, jih pa izpostavljajo intervjuvani v fokusni skupini.

### 3.5.5 HIPOTEZA 5: Več kot polovica LGBT respondentov se v svojem šolskem okolju ne počuti varno.

Hipotezo 6 potrjujem na podlagi podatkov o strahu pred fizičnim in verbalnim nasiljem (tabela 1). Razvidno je namreč, da strah pred nasiljem v šolskem okolju izraža 21 (60 %) LGBT respondentov, medtem ko ga ne izraža 14 (40 %).

### 3.6 Razprava

Ugotovitev te raziskovalne naloge ne moremo posplošiti, saj raziskovalni vzorec predstavlja zelo majhen delež populacije LGBT oseb, prav tako pa določene skupine niso bile enakomerno zastopane. Pomembno je poudariti, da moje ocene socialne izoliranosti, ponotranjene homofobije, depresije, anksioznosti niso popolnoma zanesljive, saj jih tako lahko oceni samo strokovno usposobljena oseba. Ena glavnih pomanjkljivosti je, da v vprašalniku ni bilo boljše opredeljen nivo razkritja respondenta in ali je oseba samooцениla vpliv vseh srednješolcev, tistih, ki jim zaupajo ali diskriminatorjev.

Vključevanje delavnic v šolsko okolje na individualni ravni doprinaša k sprejetosti srednješolcev iz marginaliziranih skupin. Razkritje je glede na literaturo (Kuhar, 2017, Savin-Williams, 1995 V: Detrie in Lease, 2007) eden najpomembnejših mejnikov pri razvoju LGBT identitete. Oboje je s strani sedanjega šolskega kurikulumu zatrto, ta pa je tudi vodilo učiteljev pri učenju in ne predvideva eksplicitnega obravnavanja tabuizirane teme (kot je LGBT); posledično se poraja tudi vprašanje, ali učitelj podaja informacije, objektivno in celostno. Če bi reformirali šolski kurikulum, bi se temu ne samo izognili, postavili bi tudi temelje, na katerih bi učitelj učil o trenutno spregledani temi. Njena nevidnost pa govori v prid tezi o heteronormativnosti šolskega sistema, ki reproducira vladajočo ideologijo (Komidar in Mandelje, 2009).

Preprečilo bi nadaljnje prikrivanje in nevidnost diskriminacije. Posledično bi se pomembno zmanjšala pritisk na LGBT srednješolce, bodisi s strani direktne diskriminacije bodisi v obliki strahu pred to. Ustvarilo bi se okolje za objektivnejši in trajnostni razvoj. Spremembe se v šolskem okolju prenesejo v odraslost in postopoma tudi v družbo samo.

## ZAKLJUČEK

Rdeča nit naloge je bilo nasilje oziroma diskriminacija v šolskem okolju in vprašanje o LGBT identiteti v slovenskem šolskem sistemu. Prikazala sam, da največ diskriminacije završijo ravno drugi srednješolci, vendar ne smemo zanemariti vršilcev med učitelji, saj naj bi ravno oni postavljali vzor vedenja in jih lahko razumemo bolj kot vir problema, raje kot posledico. Ta je še vedno tabuizirana, šolski sistem pa zavedno ali ne postavljen na temeljih, da tako tudi ostane. Naloga je pokazala, da sovraštvo izhaja pretežno iz pomanjkanja informacij in razumevanja, kar je v skladu s pregledano literaturo. LGBT srednješolci so tako izpostavljeni specifičnim stresorjem, šolski sistem pa jim ne nudi opore, prav tako pa reproducira ideologijo kulturnega imperializma heteronormativnosti. Menim, da je bil cilj moje naloge dosežen, saj naloga prikazuje osebne izkušnje LGBT srednješolcev v našem sistemu, ki jih ni mogoče spregledati in podpirajo vse ostale podatke, pridobljene tekom raziskovanja. V skladu z družbeno odgovornostjo doprinaša k vidnosti LGBT srednješolcev in ozaveščanju. Med raziskovanjem so se mi začela porajati nova vprašanja; nalogo bi razširila na razlike med osnovno in srednjo šolo, saj so intervjuvani izpostavili razlike med njima. S primernim povečanjem vzorca bi lahko razlikovali med različnimi oblikami srednješolskega izobraževanja, prav tako pa bi respondente lahko delili na regije ter ruralno in urbano območje, s sociološkega vidika bi lahko prišli do zelo zanimivih ugotovitev. Ob izvedbi intervjuja sem prav tako spoznala, da bi morali vprašalnik prenoviti, da bi nam omogočal meriti, koliko je določena oseba razkrita (samo tesnim prijateljem, razredu, celotni šoli) in spremljati, ali se diskriminacija, ki jo oseba doživi, prav tako spreminja glede na nivo razkritja.

## **PRILOGE**

### **1. Anketni vprašalnik**

**a)** Kakšna je vaša spolna identiteta? (obkrožite odgovor)

- Moški
- Ženska
- Nebinarna oseba
- Drugo:

**b)** Tip šole, ki jo obiskujete je: (obkrožite odgovor)

- gimnazija
- srednja strokovna šola
- poklicna šola
- tehniška šola

**c)** Kateri letnik srednješolskega izobraževanja obiskujete? (obkrožite odgovor)

- 1. letnik
- 2. letnik
- 3. letnik
- 4. letnik

**d)** Okolje kjer živite je : (obkrožite odgovor)

- Urbano
- Ruralno

**e)** V kateri regiji živite: (obkrožite odgovor)

- goriška
- gorenjska
- obalno-kraška

- primorsko-notranjska
- jugovzhodna
- osrednje slovenska
- posavska
- zasavska
- savinjska
- koroška
- podravska
- prekmurska

f) Se v okviru šole izvajajo dejavnosti/delavnice, ki spodbujajo sprejemanje drugačnih in toleranco? (obkrožite odgovor)

- Da
- Ne

f.1. Kakšen se vam zdi vpliv takšnih delavnic? (Označite en odgovor, ki najbolje opiše vaše doživljanje/mnenje)

- Zelo negativne
- Negativne
- Pretežno nevtralne
- Pozitivne
- Zelo pozitivne

f.2. Menite, de bi se morale izvajati? (obkrožite odgovor)

- Da
- Ne

**g)** Ali v okviru razreda oziroma pouka kdaj razpravljate o raznih spolnih identitetah, spolnih usmerjenostih in ostalih lgbt temah? (Obkrožite odgovor)

- Da
- Ne

**g.1.** Kakšne so po vašem mnenju posledice prisotnosti ali odsotnosti takšnih razprav? (Označite en odgovor, ki najbolje opiše vaše doživljanje/mnenje)

- Zelo negativne
- Negativne
- Pretežno nevtralne
- Pozitivne
- Zelo pozitivne

**g.2.** Menite, da bi bila vključitev takšnih debat pomembna v šolsko okolje, zakaj? (Prosim, zapišite svoje mnenje.)

**h)** Ste v šolskem okolju doživeli diskriminacijo vezano na vašo identiteto ali izražane le-te? (Obkrožite odgovor)

- Da
- Ne

**h.1.** Kdo se po vašem mnenju najbolj srečuje z diskriminacijo in zakaj? (Prosim, zapišite svoje mnenje.)

**i)** Ste se v svojem šolskem okolju razkrili kot LGBT oseba? (Obkrožite odgovor.)

- Da
- Ne



- Nisem LGBT-oseba

i.1. Menite, da je bilo razkritje pomemben del razvoja vaše identitete? (Obkrožite odgovor.)

- Da
- Ne

i.2. Kakšne so bile posledice vašega razkritja? (Označite en odgovor, ki najbolje opiše vaše doživljanje/mnenje.)

- Zelo negativne
- Negativne
- Pretežno nevtralne
- Pozitivne
- Zelo pozitivne

**j)** Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

j.1. Bojim se tako fizičnega kot verbalnega nasilja.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

j.2. Okolje je sprejemajoče in tolerantno.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

j.3. Zaradi nasilja zaostajam iz šole.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

**k)** Ste kdaj doživeli diskriminacijo oziroma odprto izražanje sovraštva v šolskem okolju? (Obkrožite odgovor.)

- Da

- Ne

k.1. Kdo jo je izvajal? (Obkrožite odgovor.)

- Drug srednješolec
- Profesor
- Drug delavec šole

k.2. Kako se je na dogodek odzvala šola? Se vam je to zdelo primerno? (Prosim, zapišite svoje mnenje.)

l) Ali ste transspolna oseba? (Obkrožite odgovor)

- Da
- Ne

m) Kako bi opredelili svojo spolno usmerjenost? (Obkrožite odgovor.)

- Heteroseksualnost
- Homoseksualnost
- Biseksualnost
- Panseksualnost
- Aseksualnost
- Drugo:

n) Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

n.1. Z razredom imam globoko povezavo.

Se zelo ne strinjam

Se ne strinjam

Se strinjam

Se zelo strinjam

n.2. Razred mi nudi podporo, če jo potrebujem.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

n.3. Čutim se na robu razreda.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

n.4. Počutim se nepovezano s svetom okoli mene.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

n.5. Ne čutim pripadnosti nobeni skupini.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

n.6. Počutim se, kot da izgubljam povezavo z družbo.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o) Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

o.1. Sem vreden/-na član/-ica skupin, ki jim pripadam.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o.2. Obžalujem, da pripadam nekaterim družbam.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o.3. Aktivno se vključujem v svojo družbo.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o.4. Pripadanje neki družbi je pomemben del moje identitete.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o.5. V splošnem imam o svoji družbi dobro mnenje.

Se zelo ne strinjam    Se ne strinjam    Se strinjam    Se zelo strinjam

o.6. Moja družba je s strani drugih videna kot vredna in dobra.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

**p)** Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

p.1. Všeč mi je večina moje osebnosti.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

p.2. Vsakodnevna opravila me potrejo.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

p.3. Čutim razočaranje nad svojimi dosežki.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

p.4. Ohranjane tesnih stikov mi ne gre od rok.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

p.5. Ko pogledam v preteklost, mi je po večini všeč kako so se do sedaj stvari odvijale.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

p.6. Generalno menim, da mi gre organiziranje lastnega življenja dobro.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

**q)** Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

q.1. Poskusil/-a sem zavrniti svojo privlačnost do istega spola.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

q.2. Če bi imel/-a izbiro bi postal/-a heteroseksualen/-a.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

q.3. Moja spolna usmerjenost je, po mojem mnenju, moja pomanjkljivost.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

q.4. Zdi se mi bolje izogibati družb z osebami, ki niso heteroseksualne.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

q.5. Čutim oddaljenost od sebe zaradi svoje spolne usmerjenosti.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r) Pri vsaki izjavi obkrožite odgovor, ki kaže, koliko dana izjava velja za vas.

r.1. Počutim se žalostno.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.2. Imam občutno manj interesa za hobije in ljudi, ki so mi pri srcu.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.3. Zdi se mi da mi je spodletelo/počutim krivo.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.4. Imam samomorilne misli.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.5. Moje delo, koncentracija in odločitve so generalno slabši kot prej.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.6. Jočem več kot ponavadi.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.7. Ne spim kot ponavadi (več ali manj).

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.8. Občasno me zajame panika oz. izkusim panični napad.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.9. Včasih brez razloga ostanem brez sape, hiperventiliram.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.10.      Občasno občutim tresavico v raznih delih telesa.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

r.11.      Občasno me oblije iracionalni strah.

Se zelo ne strinjam      Se ne strinjam      Se strinjam      Se zelo strinjam

s) Kakšno težo bi pripisali \_\_\_\_\_ na svoje mentalno zdravje oziroma razvoj identitete?  
(Z X označite odgovor, ki najbolje opiše vaše doživljanje/mnenje)

Zelo negativne	Negativne	Pretežno nevtralne	Pozitivne	Zelo pozitivne
----------------	-----------	--------------------	-----------	----------------

ostalih dijakov

ignoriranje

diskriminacije s strani

šole

diskriminacijo

neposredno s strani šole

## 2. Prepis intervjujev

### Starost:

1. Kako (šolske ure/delavnice/predavanja) so vam predstavljene informacij v zvezi z LGBT skupnosti v šolskem programu? Kakšno je vaše mnenje o takšnem podajanju informacij? Kakšne so po vašem mnenju posledice take obravnave?
2. Kaj menite o razkritju LGBT identitete v šolskem okolju (pozitivno/negativno – zakaj)? (Imate opis lastne izkušnje?)

3. Menite, da je v šolskih okoljih diskriminacija do LGBT oseb prisotna? Kakšen je njen vpliv na samopodobo LGBT mladih oseb? (Imate opis lastne izkušnje?)
  4. Kakšen je po vašem mnenju odnos šole (šolski program, delavci šole, učitelji) do LGBT oseb in skupnosti? (Imate opis lastne izkušnje?)
  5. Kako bi ocenili trenutno stanje v šolskem okolju v zvezi z LGBT skupnostjo? Imate kakšna priporočila? (Imate opis lastne izkušnje?)
- 

## 17

1. v soli do zdaj še nismo imeli obravnave o LGBT+ skupnosti
2. razkritje v šolskem okolju je bilo pozitivno saj me sošolci pri tem podpirajo "razkrila" sem se že v 7 razredu osnovne šole
3. iskreno na naši šoli diskriminacije se ni bilo slišati oz. videti, odnos šole do takšnih oseb je normalno ne gledajo te kot nekaj drugačnega in zaradi tega nisi nič manj vreden,
4. trenutno stanje u zvezi s skupnostjo je kar vrede ne bi se pritožila glede tega

## 15

1. Jaz se ne spomnim da bi v šoli imeli kakšno delavnico/predavanje namenjeno LGBT morda smo omenili v sklopu kakšnega drugega predavanja. Drugače pa menim da bi takšne vsebine vsekakor pozitivno vplivale, saj se mi zdi dà več ko je govora o tem bolj odprta postaja naša skupnost.
2. Menim da je to odvisno od vsakega posameznika. Če se nekdo bolje počuti da se razkrije ali če se počuti bolj "varnega" da se ne. Oboje je pozitivni saj je na prvem mestu kako se počutiš v svoji koži na prvem mestu si vedno ti sam. Jaz sem se razkrila svojemu krog prijateljev ki me razumejo in mi je v olajšanje ko lahko brez slabe vesti govorim o tem koga imam rada in kdo mi je všeč. Bistvu mi ni dosti mar kaj si drugi mislijo o meni in mi tudi nekemu neznancu ni težko povedat "ja imam punco" Ampak se ne izpostavljam če to ni potrebno .
3. mnenje vsakega posameznika treba upoštevati dokler ni žaljivo. Vsak ima svoje mnenje res je da znajo biti ljudje ki to mnenje na žaljiv in krut način izražajo vendar definitivno iz obeh "strani". Če imaš svoje mnenje prav vendar če boš z tem nekoga prizadel ga raje zadrži zase. Diskriminacija je nazalost prisotna povsod in zagotovi vpliva na vsakega

drugače. Jaz recimo takšne izjave preslišim in se preprosto izogibati takšnim ljudem zakaj bi moral nekaj prenašati če ni pomembno preprosto grem mimo. Poznam pa ljudi ki dajo veliko na takšne žaljivke ki jim pridejo do živega in posledica tega je zapiranje vase, depresija,...

4. Iskreno ne vem kaj bi rekla spet je odvisno od vsakega učitelja/profesorja posebej. Definitivno pa se večino profesorjev in učiteljev drži tega profesionalnega odnosa ko ne izražajo mnenja.
5. Družba in odnosi v družbi se vsekakor spreminjajo in moramo se zavedati da smo v 21.stol. včasih je veljalo fant+punca fant vpraša/zaroči punco. Fant mora bit večji in starejši. Teh standardov več ni, časi se spreminjajo in moramo stopiti v korak s časom. Vendar menim da nekateri še vedno zaostajajo kar je rahlo žalostno. Ampak menim da se tudi šole in šolska skupnost zavedajo da nismo več v starem veku in se učitelji trudijo približati ičencem jih razumeti jim svetovati.

## 18

1. sploh niso predstavljene oz. je bilo enkrat omenjeno, da so nacisti pošiljali geje v koncentracijska taborišča, pri psihologiji smo se pogovarjali o etiki posvajanja otrok LGBTQ+ parov, parkrat smo omenili LGBT skupnost v debatah pri angleščini ampak se je to vedno zgodilo zaradi pobude dijakov. V mojem mnenju je takšno predavanje pomanjkljivo, saj učencem in dijakom ne poda pravilnega znanja in zato omogoča, da jih zavedejo napačne informacije, kar lahko vodi do stereotipov, mnogo mojih sošolk in sošolcev ne ve kaj natanko so transspolne osebe in verjamejo, da to ni naravno, na žalost jih naš šolski sistem ni poučil o dejstvu, da so se transspolne osebe pojavljale v vseh kulturah preko vseh zabeleženih obdobj zgodovine in da do tega pride zaradi neravnovesja kemikalij v maternici med nosečnostjo
2. v mojem mnenju je odvisno od šole in razreda. Verjamem, da je razlika med šolo v Ljubljani in Murski Soboti, odvisno je tudi od LGBTQ+ identitete, v mojih izkušnjah je bolj sprejemljivo, če je punca istospolno usmerjena kot pa moški, prav tako se še vedno pojavlja dosti transfobije, zaradi slabe izobrazbe na tem področju moja lastna izkušnja je zelo nevtralna - nikoli nisem ravno prišla iz omare, med pogovorom kdaj omenim, da so mi všeč tudi punce in je ljudem vseeno, kot bi jim po mojem mnenju morale biti, saj je to popolnoma naravno



3. Menim da je diskriminacija do LGBTQ+ oseb v šolskih okoljih prisotna, saj so dopuščeni negativni in sovražni komentarji homofobičnih oseb, na srečo se je vsaj v mojih izkušnjah zgodilo, da so dijaki tem komentarjem večinsko nasprotovali, a ti komentarji verjetni vseeno škodijo samopodobi pripadnikom LGBTQ+skupnosti, ki nimajo samozavesti, da bi prišli iz omare
4. Po mojem je šolam vseeno in ne delajo nič za izobrazbo na tem področju, nekaterim profesorjem je mar in spodbujajo dialekt, nekateri pa ga poskušajo utišati. Moja profesorica angleščine v debatah, kadar omenim poroko med istospolnimi pari ali podobne tematike poskusi vedno zamenjati temo ali ignorirati moje pripombe, čeprav me ponavadi z veseljem posluša in se pogovarja z mano, ta profesorica sicer ni nikoli izrazila homofobičnih ali transfobičnih mnenj, ampak vseeno ne pomaga dialogu.
5. Trenutno stanje bi ocenila s 3 od 10, v učni program in dialog bi se morala vključiti LGBTQ+ vsebina in zgodovina, v mojih izkušnjah dijaki po večini sprejemajo pripadnike LGBTQ+ skupnosti ampak vseeno je potrebno dosti več izobrazbe na tem področju.

## 16

1. redko so mi bile podeljene informacije v sklopu šole ali delavnic, večino sem izvedela na lastno pest preko interneta. menim, da ima ta način tako prednosti kot slabosti, na primer; najdem kakšen nepreverjen vir in prejem napačne ali pomanjkljive informacije
2. to, ali je razkritje svoje lgbt identitete pozitivno ali negativno je zelo odvisno od okolja; ko sem se jaz razkrila (7. razred osnovne šole) sem imela nekako oboje, pozitiven in negativen odziv. bilo je tako, da so me vsi moji bližji prijatelji takoj sprejeli, bolj "popularni" sošolci in paralelci pa so me tudi zbadali, vendar nič hujšega na temo moje spolne usmerjenosti.
3. seveda je prisotna diskriminacija do lgbt oseb tudi v šolskem okolju, saj je prisotnih veliko različnih mnenj. logično je tudi, da to negativno vpliva na samopodobo mladih lgbt oseb, ker se lahko počutimo manj vredno ali celo zapostavljeno.
4. Mislim da je odnos nevtralen, dober.
5. po moje je trenutno stanje v redu, v šolskem okolju zaenkrat nisem bila prisotna neposredni diskriminaciji ali žaljenju lgbt oseb.

## 17

1. Do zdaj smo pri šolskih urah samo nekajkrat omenili LGBT skupnosti, kar pa še mi zagotovo ne zdi dovolj. V osnovi šoli se sploh nismo dotaknili te teme in zdaj v srednji šoli smo se je dotaknili samo ko je bila povezana s snovjo, ki smo jo takrat obravnavali. Menim, da je to razlog, da ljudje še vedno niso dovolj razgledani o tem in, da je to eden od razlogov, da sta homologacija in transformacija še vedno tako zelo razširjeni.
2. Menim, da je razkritje identitete v šolskem okolju pozitivno, saj lahko svoje sošolce in tudi profesorje/učitelje poučiš o LGBT skupnosti in svoji identiteti ter jim pokažemo, da to ni nekaj nenavadnega. Osebno še nisem dovolj pripravljena, da bi svojo LGBT identiteto razkrila celemu razredu, zaenkrat vedo le sošolke s katerimi se največ družim in jim zaupam.
3. Lastne izkušnje na srečo nimam, ampak se zavedam, da je še vedno veliko diskriminacije do LGBT oseb v šolskem okolju. To zelo slabo vpliva na večino od njih, lahko jih spravi v depresijo, lahko začnejo dobivati močan odpor do šolskega dela, lahko začnejo dobivati močan strah in odpor pred oddajanjem v šolo...
4. tudi tukaj nimam lastne izkušnje, saj noben od delavcev na moji šoli ne ve o moji LGBT identiteti. Sem pa že slišala za grozne primere kjer so bile LGBT osebe izključene iz šole zaradi svoje identitete.
5. Priporočila bi več predavanj, delavnic in razrednih ur na to temo in to ne samo v srednjih šolah ampak tudi v osnovnih šolah in fakultetah.

## 15

1. Nikoli še nisem imel predstavljenih delavnic ali pa šolskih ur na teme LGBT, ampak se mi zdi dobro šolarje izobraževati o tem, saj imajo nekateri predsodke ter vprašanja, ki jih nočejo vprašati.
2. V moji izkušnji iz osnovne šole je bila reakcija skoraj povsem negativna z parimi izjemami, do mere da sem na koncu začel skrivati, na srednji pa je veliko bolj sproščeno in nimam problema z razkritjem identitete.
3. Mislim, da je diskriminacija še zelo prisotna, zaradi moje izkušnje iz osnovne šole in izkušenj prijateljev, katerih identiteta je bolj razkrita kot moja, katere žalijo z besedami kot peder, ali pa objavljajo videe kako nekdo žge pride zastave.

4. V šolskem okolju še nisem imel negativnega odnosa od učiteljev, na temo spolne usmerjenosti.
5. Trenutno stanje bi ocenil najbolj odvisno od šole, ampak iz moje izkušnje ni slaba, vem pa za veliko primerov nadlegovanja ali pa norčevanja iz individualcev, jaz bi najbolj priporočal večje izobraževanje (oz. obstoječe izobraževanje) na temo LGBT skupnosti in pride zgodovine, kot npr. Stonewall, kar mislim da bi vodilo do manj predsodkov in boljše izkušnje LGBT skupnosti in vseh

## 16

1. V šoli nimamo ur/predavanj na temo LGBT, zato v šoli teh informacij ne dobimo. Vsaj v večini mojih izkušenj se profesorji teme izogibajo in kolikor vem učencem ne podajajo nikakršnih informacij na to temo, kar menim, da je škodljivo do najstnikov, ki se v tem obdobju najbolj iščejo in bi potrebovali tovrstne informacije.
2. Veliko ljudi, ki razkrijejo svojo pripadnost LGBT skupnosti, se lahko v šolskem okolju počutijo sami, velikokrat so vrstniki do njih nesramni, jih izključujejo... V osnovni šoli me je sošolec vlekkel za lase in potiskal, ker sem imela na majici mavrico. Ko je en moj znanec v šoli povedal da je gej so se njegovi sošolci začeli pred njim prekrivati in se ga izogibati, saj so menili, da jih gleda in nadleguje samo zato, ker je v njihovi družbi. Takšni dogodki v tem obdobju vplivajo na razvoj otroka, ki mu je mnenje sovrstnikov zelo pomembno. Zaradi tega lahko razvijejo sovraštvo do sami sebe in postanejo nesrečni.
3. Menim, da šola ne vложи truda v to, da bi se LGBT učenci tam počutili posebej dobrodošli. Tudi odnos učiteljev navadno ni najboljši, ali se teme izogibajo ali pa dajo na njo kak 'slab' komentar. V debati nam je učiteljica (sicer v osnovni) rekla, da je to nenaravno in, da ona ne bi imela takšnega otroka. V srednji šoli pa je učiteljica informatike posebej omenila, da pri delanju obrazcev ne smemo dati več kot enega spola, saj jih več ne obstaja. Ko smo ji omenili, da to ni res, se je zgražala in se ni strinjala. V testu je učencem celo dajala slabše ocene (čeprav mislim, da jih je potem po dogovoru spremenila).
4. Iz moje izkušnje ni slabo, ampak vem, da so nekateri imeli dosti slabše izkušnje. Menim, da bi lahko šolska skupnost vložila več časa v to, da se vsi učenci v šoli počutijo prijetno.

1. Veliko informacij v povezavi z LGBT skupnostjo vsekakor nismo prejeli. V spominu imam samo dva dogodka, in sicer: predavanje o spolnosti (kontracepcija ipd.), kjer je bila zgolj omenjena istospolna usmerjenost kot ena izmed možnosti ("Torej obstaja heteroseksualnost, biseksualnost in homoseksualnost.") in tematska razredna ura, na kateri sta sošolki po lastni želji predstavili "problematiko istospolne usmerjenosti" (predstavitev je bila dokaj informativna, čeprav se je tematike vseeno dotaknila zelo površinsko). Menim, da bi se moralo v podajanje informacij na to temo vložiti več truda, saj se s tako površinskim prikazovanjem določenih problematik posameznici\_ku ne da dovolj dobrega vpogleda v samo situacijo. Prav tako se s tem dodatno podkrepita heteronormativnost in stigmatizacija, dijakinj\_ov se pa pri tem ne spodbuja k "sprejemanju drugačnosti", viden je odnos "ta problem se mene ne tiče, torej se z njim ne rabim ukvarjati". Poleg tega so pripadnice\_ki LGBT skupnosti s tem ne morejo pridobiti potrebnih informacij (npr. o spolnosti) ali dodatnega občutka pripadnosti/sprejetosti.
2. Verjetno je vse skupaj odvisno od okolja (ne samo šolskega, tudi domačega ipd.) in kako se posameznica\_k sooča z njim. Razkritje v šolskem okolju je zagotovo nekaj pozitivnega, tako zaradi osebnega počutja in možnosti svobodnega izražanja kot tudi dejstvo, da se s tem lahko nudi podpora ostalim pripadnicam\_kom skupnosti (zgleđ, občutek, da niso same\_i ...). Seveda pa je to osebna odločitev, sem sodi tudi vprašanje varnosti, saj za šolsko okolje ni nujno, da zelo odprto ipd. Kar se lastnih izkušenj tiče, sem v šolskem okolju razkrit\_a le prijateljicam\_em oz. osebam, ki jim do neke mere zaupam.
3. Poleg že omenjenega pomanjkanja informacij je prisotno tudi vprašanje vidnosti. Če damo spolno usmerjenost na stran, bi bilo treba omeniti spolno identiteto, o kateri v vseh štirih letih gimnazije nisem slišal\_a besede. Na splošno sem velikokrat opazil\_a, da se velika večina profesorice\_jev pri svojih urah zelo spretno izogiba LGBT tematik (četudi so na nek način del učne snovi). To ponovno povzroči "odrinjenost na rob družbe" in zelo negativne vplive na samopodobo posameznice\_kov.
4. To je bilo na nek način že odgovorjeno pri prejšnjih vprašanjih. Na splošno bi rekla\_el, da se tematike v povezavi z LGBT skupnostjo ignorira (primer: pri tujem jeziku govorimo o diskriminaciji, v trenutku ko nekdo omeni diskriminacijo do LGBT

skupnosti, profesor\_ica menja temo). Seveda obstajajo posameznice\_ki, ki so že večkrat izrazile\_i popolno podporo in predavale\_i o "sprejemanju drugačnosti" (in podobnih stvareh), prav tako pa obstajajo posameznice\_ki, ki so izrazile\_i določene negativne poglede (npr. da ne podpirajo starševstva istospolnih parov).

5. Nevtralnno, ampak se nagibam k "slabo", čeprav bi definitivno lahko bilo veliko slabše. Kar bi želel\_a spremeniti, je veliko več pogovarjanja o tej temi in s tem dodatno informiranje posameznic\_kov o njej (če se to že ne more vključevati v del učne snovi, bi se moralo izvesti vsaj nekaj delavnic/predavanj v povezavi s tem).

## 16

1. Mislim da v šolskem programu nimamo baš neke reprezentance lgbt skupnosti. Izjema so edino mogoče ure slovenščine ko se učimo o kakih gay ljudeh za katere Prof. Govori o teh stvareh indifferent (to omeni tudi če ni omenjeno v učbeniku) kar mi je zelo všeč saj daje občutek nekega normaliziranja in sprejemanja. Posledice take obravnave so po moje pozitivne. Pri pouku še nisem zasledila kakšnega sovražnega ali negativnega govora od profesorjev, moti me mogoče le pomanjkanje reprezentacije
2. lastnih izkušenj o razkritju v širšem šolskem okolju nimam, razkrila sem se le ljudem, ki jim lahko zaupam, da niso homofobni. Razkritje v splošnem pomenu v šolskem okolju pa je lahko pozitivno ali negativno, odvisno od šole, sošolcev, profesorjev,...
3. mislim, da je diskriminacija prisotna, čeprav je sama ne občutim tako ker se nisem razkrila dosti ljudem. Sem pa slišala sošolce (not gonna call any names but🙄), da so bili zelo homofobni, kar je kar zbolelo, čeprav ni bilo namenjeno direktno meni. Mislim, da ima diskriminacija na mladino zelo negativen vpliv.
4. Po mojem mnenju je odnos zelo različen, čeprav spet moram povedat da se mi zdi da se o tem ne govori dosti in je težko povedat. Edina primera ki se ju spomnim je prof. Za slovenščino ki ima po mojem mnenju dober odnos do lgbtq oseb, nekateri profesorji pa so zelo staromodni oz. Imajo precej negativen pogled na to. Tako da se mi zdi, da kar se profesorjev tiče je zelo različno. Zdi se mi pa tudi, da to ni dosti zastopano v šolskem programu in je skorajda prikrito? Še posebej pri zgodovini.
5. Lgbtq skupnost se mi zdi na splošno vsaj na naši šoli slabše zastopana, čeprav v veliki večini nisem videla, da bi bila zastopana preveč negativno, takrat ko je bila. Po mojem

mnenju bi lahko v šolski program vključili več o teh temah, npr. Pogovor o tem pri razrednih urah, zastopanje lgbtq tem pri urah (npr zgodovini),...

## 18

1. V šolskem programu kakršnihkoli omemb LGBT tem praktično ni bilo. Vse informacije, ki jih imam, sem izvedel s spleta.
2. V šoli sem delno razkrit (sem trans, a sem razkrit le kot gay). Izkušnja je bila zelo pozitivna, ljudje so bili zelo spoštljivi. Nisem pa človek, ki veliko govori o sebi, zato veliko ljudi ne ve da sem LGBT, tako da moja izkušnja najverjetneje ni univerzalna.
3. S tem sicer nimam lastnih izkušenj, a menim da diskriminacija je prisotna. Najverjetneje je tudi velika razlika med urbanim in ruralnim okoljem in med osnovno šolo, srednjo šolo in faksom.
4. Po mojem mnenju ne vedo veliko o tej temi, zato tudi ne govorijo o tem, a odnos vsaj po mojih izkušnjah ni negativen.
5. V šolskem okolju se o temah povezanih z LGBT skupnostjo govori zelo malo, skoraj niso omenjene.

## **VIRI**

BAUERMEISTER, J.A., JOHNS, M.M., SANDFORT, T.G.M., EISENBERG, A., GROSSMAN, A.H., D'AUGELLI, A.R. (2010). Relationships Trajectories and Psychological Well-Being Among Sexual Minority Youth. *J Youth Adolescence* 39, str. 1148-1163.

CRAIG, S.L., AUSTIN, A., MCINROY, L.B. (2014). School-Based Groups to Support Multiethnic Sexual Minority Youth Resiliency: Preliminary Effectiveness. *Child Adolesc Soc Work J*, 31, str.87-106.

D'AUGELLI, A., PILKINGTON, N.W., HERSHBERGER, S.L. (2002). Incidence and Mental Health Impact of Sexual Orientation Victimization of Lesbian, Gay, and Bisexual Youths in High School. *School Psychology Quarterly*, Vol. 17, No. 2, Str. 148-167

DETRIE, P.M. in LEASE, S.H. (2007). The Relation of Social Support, Connectedness, and Collective Self-Esteem to the Psychological Well-Being of Lesbian, Gay and Bisexual Youth. *Journal of Homosexuality*, Vol. 53(4), str. 173-198.

KOMIDAR, K. in MANDELJČ. S. (2009). Homoseksualnost skozi analizo učnih načrtov, šolskih učbenikov in šolske prakse. *Sodobna Pedagogika: Homoseksualnost in šola*, št. 4, str. 164-181.

KOMPARE, A., STRAŽIŠAR, M., DOGŠA, I., VEC, T., CURK, J. (2012). UVOD v psihologijo. Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednjega tehniškega oz. strokovnega izobraževanja. 1. prenovljena izd., 3. natis. Ljubljana: DZS.

KUHAR, Roman. (2017). Vse ljubezni so enako (s)lepe: razkritje istospolne usmerjenosti v družini. Ljubezen v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi, 1. natis, Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. Str. 87-95.

KUHAR, R. in ZOBEC, A. (2017). The anti-gender movement in Europe and the educational process in public schools. *CEPS journal : Center for Educational Policy Studies Journal.*, vol. 7, no. 2, str. 29-46.

KUHAR, R. in ŠVAB, A. (2005). »Skrite« socialne manjšine – primer raziskovanja vsakdanjega življenja istospolnouslymerjenih v Sloveniji. *Teorija in praksa* let. 42 1, str. 136 – 158.

KOVAČ ŠEBART, M. in KUHAR, R. (2017). The pluralisation of family life: implications for preschool education. *CEPS journal: Center for Educational Policy Studies Journal.* vol. 7, no.3, str. 155-171.

MAGIĆ, Jasna. (2012). Homofobija na naši šoli?: poročilo o izkušnjah srednješolskih učiteljev in učiteljic s homofobijo v šolskem prostoru v Sloveniji. Ljubljana: Društvo informacijski center Legebitra.

PAN, Maja. (2009). Pedagogika in homoseksualnost ali vodenje otrok – za nos?. Sodobna pedagogika 4, str. 182-202.

SNAPP, S. D., WATSON, R.J., RUSSELL, S.T., DIAZ, R.M., RYAN, C. (2015). Social Support Networks for LGBT Young Adults: Low Cost Strategies for Positive Adjustment. Family Relations, 64, str. 420-430.

TAKÁCS, Judith. (2009). Mlade LGBT-osebe v šoli: žrtve heteronormativnega zatiranja. Sodobna pedagogika 4, str. 48-67.



## **DRUŽBENA ODGOVORNOST**

Družbena odgovornost v moji nalogi, v skladu z njeno definicijo, pomeni prispevati k izboljšanju vpliva šolskega okolja na LGBT srednješolce, torej povečati kulturo sprejemanja, strpnosti in vključevanja vseh. Za doseganje tega sem najprej prikazala, da mladi v našem šolskem sistemu doživljajo diskriminacijo, posledice nanje in zakaj moramo rešitve iskati ravno v izboljšanju procesa šolanja oz. vanj vključiti tudi ozaveščane o LGBT tematikah in problematikah. Menim, da je to najboljša pot za približanje ciljem trajnostnega razvoja po standardih Evropske unije, predvsem 3. cilju (poskrbeti za zdravo življenje in spodbujati splošno dobro počutje v vseh življenjskih obdobjih). Nalogo sem pisala v skladu s sedmimi načeli družbene odgovornosti.