

הדרה חינוכית

נשירה, הנשירה, והסללה
המובילה מבית הספר לכלא
בקרב בני נוער להטב"קים

מחקר דו-שנתי

של תלמידות ותלמידים המזוהים כלסביות,
הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או
קווירים = להטב"קים

דו"ח של ארגון GLSEN – www.glsen.org

הדוח המקורי בשפה האנגלית נצא בצמוד לתרגום זה

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה
www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

הדרה חינוכית

נשירה, הנשרה, והסללה המובילה מבית הספר לכלא בקרב בני נוער להטב"קים¹

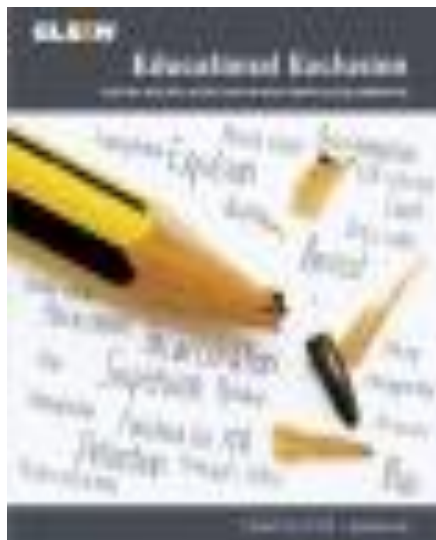
צוות הפרויקט:

ד"ר ניל א. פלמר

ד"ר אמילי א. גרייטק

ד"ר ג'וזף ג. קוסיב

www.glsen.org – GLSEN שמורות לארגון



תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

מטה GLSEN:

110 Williams St.
New York, NY 10038
Ph: 212-7270135
Fax: 212-7270254

משרד המדיניות ב-Washington:

1001 Connecticut Ave. NW, Suite 20036
Washington DC 20036
Ph: 202-3477780
Fax: 202-347881

Info@glsen.org
www.glsen.org
@ 2016 GLSEN

ISBN: 978-1-934092-18-7

בעת ציטוט של המסמך או ממליצים על ההפניה הבאה:

GLSEN (2016): Educational Exclusion: Drop out, push out, and school-to-prison pipeline among LGBT youth. New York, GLSEN.

GLSEN: הרשת החינוכית ההומו-לסבית והסטרייטית (Gay, Lesbian and Straight Education Network) היא ארגון החינוך הלאומי המוביל המתמקד בהבטחת בטיחותם של תלמידים. לארגון, אשר נוסד בשנת 1990, יש חזון שבו כל ילד לומד לכבד ולקבל כל אדם, בלא הבדל של נטייה מינית, זהות מגדרית או ביטוי מגדרי. GLSEN פועל לפיתוח אקלים בית-ספרי שבו שוני מוערך בשל תרומתו החיובית לקידום קהילה מגוונת ותוססת. מידע נוסף על המשאבים החינוכיים שלנו, וכן על המחקר, הצעות המדיניות, תכניות מנהיגות לתלמידים או יוזמות נוספות ניתן למצוא באתר www.glsen.org

עיצוב גרפי: Ace Creative

הציטוטים בספר נלקחו מתשובות של תלמידים לשאלות פתוחות בסקר.

גרסה אלקטרונית של מדריך זה (באנגלית) וכן חומרי מחקר אחרים של ארגון GLSEN ניתן למצוא באתר www.glsen.org/research

תרגום לעברית: רולי רוזן, סגיר תרגומים

תוכן עניינים

הקדמה

תודות

תקציר מנהלים

מבוא

שיטות ומדגם

ממצאים

משמעת בית-ספרית

נשירה מבית הספר

מעורבות מערכת המשפט

הבדלים דמוגרפיים במשמעת בית-ספרית, נשירה ומעורבות מערכת המשפט

דיון

מגבלות

מסקנות והמלצות

הערות והפניות

רשימת טבלאות ונתונים

טבלה 1: מאפייני משתתפי הסקר

טבלה 2: מאפייני בתי-הספר של משתתפי הסקר

תרשים 1: אחוז של תלמידים להט"בים אשר חוו משמעת בית-ספרית

תרשים 2: התנסויות במשמעת בית-ספרית וקרבנות בשל נטייה מינית

תרשים 3: התנסויות במשמעת בית ספרית וקרבנות בשל ביטוי מגדרי

תרשים 4: התנסויות במשמעת בית ספרית והיעדרות מבית הספר בשל תחושת חוסר ביטחון

תרשים 5: אחוז של תלמידים להט"בים אשר חוו מדיניות ופרקטיקה מפלה בבית הספר

תרשים 6: התנסויות במשמעת בית ספרית ואפליה בבית הספר

תרשים 7: היעדרות מבית הספר בשל שיקולי ביטחון ועוצמת הקרבנות

תרשים 8: אחוז של בני נוער להט"בים אשר היו מעורבים במערכת בתי המשפט לנוער בשל משמעת בית ספרית.

תרשים 9: מעורבות במערכת המשפטית בשל משמעת בית ספרית וקרבנות בשל נטייה מינית

תרשים 10: מעורבות במערכת המשפטית בשל משמעת בית ספרית וקרבנות בשל ביטוי מגדרי

תרשים 11: מעורבות במערכת המשפטית בשל משמעת בית ספרית והיעדרות מבית הספר בשל תחושת חוסר ביטחון.

תרשים 12: מעורבות במערכת המשפטית בשל משמעת בית ספרית ואפליה בבית הספר

תרשים 13: גזע/אתניות והתנסות במשמעת בית ספרית

תרשים 14: גזע/אתניות ונשירה

תרשים 15: זהות מגדרית והתנסות במשמעת בית ספרית

תרשים 16: זהות מגדרית ונשירה

תרשים 17: מעמד בדיור והתנסויות במשמעת בית ספרית

תרשים 18: מעמד בדיור ונשירה

תרשים 19: מעמד בדיור ומעורבות במערכת המשפט הפלילית או מערכת המשפט לנוער בשל משמעת בית ספרית

הקדמה

שר החינוך האמריקאי, ג'והן ב. קינג, ביקר לאחרונה את ה"הפערים בהזדמנויות והתנסויות שקבוצות בני נוער שונות חוות בבתי הספר שלנו" וקרא לפעולה נמרצת יותר "לסגור את פערי ההישגים וההזדמנויות". הערותיו באו בעקבות הגל האחרון של ממצאים של **אוסף הנתונים הלאומי של זכויות האזרח*** בבתי הספר הציבוריים שלנו, אשר חשף הבדלים גדולים בהתנסויות של תלמידים בעלי צבע עור שונה, לומדי השפה האנגלית, ותלמידים בעלי מוגבלויות.

הפרסום הנוכחי, **הדו"ח חינוכי: נשירה, הנשורה, והסללה המובילה מבית הספר לכלא בקרב בני נוער להט"בים** מוסיף שכבה נוספת של דחיפות והבנה הנעדרים ממאגר הנתונים הפדראלי על-ידי ניתוח הגורמים השונים המצטרפים זה לזה כדי להנשיר בני נוער להט"בים מבתי הספר שלהם, וכן, בחלק מן המקרים, לדחוף אותם למעורבות במערכת המשפט הפלילי. הרבה מן התלמידים הלהט"בים שאת חייהם אנו סוקרים פה מגיעים מקבוצות שזוהו **באוסף הנתונים הלאומי בארה"ב** במחקר הנוכחי אנחנו מאירים את הלחצים ומצליבים נתונים אשר עלולים לגרום להשפעה מורכבת בצד האתגרים איתם מתמודדים תלמידים אלו, ואשר פוגעים עוד יותר בסיכויי ההצלחה בחיים שלהם.

תלמידים להט"בים מתמודדים יום יום את ההתייחסות השלילית של החברה אירועים אשר 'מכרסמים' בקשר שלהם לבית הספר, ברצון שלהם להתמיד בהגעה למוסד החינוכי, וביכולת שלהם לסיים את הלימודים שלהם. הסיכויים שלהם ליפול קרבן להצקות של חבריהם ביום הלימודים גבוהים בהרבה מהסיכוי של תלמידים אחרים ליפול קרבן להצקות בכלל. מעבר לנזק הנגרם בשל הטרדות אלו, מעמדם כקרבנות גם מעלה את סיכוייהם להתנסות בהפעלה של אמצעי משמעת בית ספרית כלפיהם. תלמידים אלו גם פגיעים יותר להשפעת מדיניות בית ספרית מפלה ולאפליה פעילה מצד חלק מצוות בית הספר.

ההשפעה הבסיסית של גורמים משולבים אלו היא ברורה: בני נוער *להט"בים מקים מתמודדים עם שיעור גבוה של הפעלת משמעת בית ספרית כלפיהם – כולל ריתוק, השעיה או אף הוצאה כפויה מבית הספר. בהשוואת הנתונים עלה כי סיכוייהם של בני נוער להט"בים לחוות סוגים אלו של אמצעים משמעתיים בבית הספר היה גבוה בהרבה מסיכוייהם של חבריהם ה'סטרייטים' לחוות אותם. באופן שהוא כנראה לא מפתיע, בני נוער טרנסג'נדרים או אחרים שאינם קונפורמיים מגדרית חוו את הגרוע ביותר, ובהשוואה לבני נוער להט"בים אחרים הסיכוי שלהם להאמין כי לא יסיימו את לימודיהם בבית הספר היה גבוה פי שלושה.

נתוני המחקר הנוכחי נאספו בשנת 2015-2016.

שנת הלימודים הבאה עלולה להיות קשה במיוחד, בייחוד ביחס לתלמידים טרנסג'נדרים והרגישות הגבוהה בעניין הנגישות לחדרי שירותים. עם זאת, יש גם סיבות משמעותיות לתקווה: חלק מהנהלות והנהגות בתי הספר ערות יותר לאתגרים איתם מתמודדים תלמידים להט"בים והן מבקשות לפעול בתגובה לצרכים אלו. גם הנתונים הפדראליים והקווים המנחים ביחס למדיניות ברמה הלאומית נכנסים לעידן חדש, עם שיתוף והכללה משמעותיים יותר של בני נוער להט"בים.

* CRDC - The National Civil Rights Data Collection

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להט"בים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

כאשר האומה האמריקאית משקיעה בסגירת הפערים בין ההזדמנויות, ההישגים וסיכויי ההצלחה בחיים של התלמידים השונים, המחקר הנוכחי מצביע על מקומה החשוב של הזהות הלהט"בית בקרב הגורמים אשר צריכים להיות חלק מכל תגובה אפקטיבית. בארגון GLSEN אנו ממשיכים לפתח, לבחון, ולפעול לקידום תגובות הולמות לאתגרים איתם מתמודדים בני נוער להט"בים, להביא פתרונות מבוססי עדויות למתווה מדיניות ולמנהיגים בית ספריים המבקשים לפעול בתחום. התלמידים, אשר המציאות שלהם מתועדת בדו"ח זה זכאים לפחות לכך.

ד"ר אליזה ביארד
מנכ"לית
GLSEN

תודות

בראש ובראשונה, אנו מודים לבני הנוער אשר השתתפו בסקר הלאומי של האקלים הבית ספרי 2013, על שהאירו את עינינו בעניין חוויותיהם בבתי הספר שלהם. אנו מבקשים גם להודות לארגונים אשר סייעו בהפצת המידע על הסקר באופן מקוון, כולל ארגונים המעניקים שירותים לבני נוער להט"בים ותכניות אשר הזמינו את המשתתפים בהם להשתתף בסקר וכן סניפי GLSEN.

היו גם חברי צוות של GLSEN אשר סיפקו לנו סיוע שאותו לא ניתן כלל להעריך. אנו מבקשים להודות לחוקר הבכיר כריסטיאן וילנאס על סיוע בספרות הרקע, לחוקרת נורין גיגה על הסיוע שלה בעריכה והגהה, למנהל מחלקת המדיניות הציבורית נתן סמית' על תרומת המומחיות שלו בענייני חקיקה ומדיניות, ולמנהל מחלקת שירותי השדה דאריל פרסגרייבס לתרומתו בעניין ההשלכות על עבודת סינגור ברמה המקומית. לבסוף, אנו אסירי תודה למנכ"לית ארגון GLSEN, אליזה ביארד, בשל תמיכתה המתמשכת במחקר של GLSEN.

תקציר מנהלים

בעשור האחרון חוונו גידול עצום בהתנסויותיהם של תלמידים ותלמידות לסביות, הומוסקסואלים, בי-סקסואלים, טרנסג'נדרים וקווירים בבתי הספר.¹ יותר ויותר תשומת לב הופנתה לבטיחות התלמידים ורווחתם הרגשית בבית הספר, בייחוד לאור חשיפתם הלא פרופורציונאלית למעשי בריונות, וכן לדרכים להפיכת בית הספר ליותר בטוחים ותומכים. בפעם הראשונה, הממשל הפדרלי בארה"ב התחייב לבקש מידע בנושא הטרדות ובריונות במסגרת הסקר על זכויות אזרחיות שכל המחוזות החינוכיים מחויבים למלא. בנוסף, משרד החינוך האמריקאי הוסיף שאלות ביחס לשילוב בני נוער להט"בים בסקרים ממשלתיים נוספים, כגון הסקר ה"אורכי" של בתי הספר התיכוניים² וכן יותר תלמידים להט"בים מדווחים כי לבתי הספר שלהם יש מדיניות ברורה ביחס למניעת הטרדות, אשר מגנה עליהם באופן ספציפי ומתייחסת לנטייה המינית שלהם או לזהות המגדרית או הביטוי המגדרי שלהם.³ למרות הישגים אלו, בתי ספר רבים עדיין אינם אתרים בטוחים עבור תלמידים ותלמידות להט"בים וייתכן גם כי הם אינם משדרים תחושת שייכות לתלמידים אלו בשל אפליה או מחסור במשאבים חיוביים.⁴

תשומת לב הופנתה גם אל אמצעי משמעת קשוחים ומדירים, אשר בפועל דוחפים את התלמידים, חלק מהם להט"בים, אל מחוץ לבית הספר. מחקרים רבים גם תיעדו את הייצוג העודף של סוג מסוים של תלמידים בדרך המובילה מבית הספר אל בית הכלא. באופן ספציפי, בני נוער אפרו-אמריקאים או שחורים, בני נוער ממוצא לטיני או בני נוער בעלי מוגבלויות חושים שיעורים גבוהים באופן לא פרופורציונאלי של התקלויות עם מערכת המשמעת של בית הספר וגם עם מערכת בתי המשפט לנוער, כמו גם שיעורי הצלחה נמוכים בסיום בית הספר וקבלת תעודות הבגרות.⁵ מחקר מתהווה מציע כי דרכי התנהלות קשיחים אלו של אמצעי משמעת המופעלים כנראה באופן לא פרופורציונאלי על בני נוער להט"בים, וגם גוזלים מהם הזדמנויות חינוכיות.⁶

הדו"ח הנוכחי מרחיב את גוף הידע הקיים על ידי בחינת דרכים המאיצות לכאורה את בני נוער לצאת מחוץ לכותלי בית הספר אל עבר מערכת המשפט הפלילי לבני נוער. זהו תוצר של סקר אמריקאי כלל ארצי, הכולל מדגם של תלמידים ותלמידות להט"בים בחטיבות הביניים ובבתי ספר תיכוניים. הדו"ח מתבסס על נתונים מהסקר הלאומי על האקלים הבית-ספרי של ארגון GLSEN משנת 2013,⁷ וחולק ממצאים רלבנטיים שחלקם פורסמו בעבר, כמו גם ממצאים חדשים מניתוח שנערך באופן מיוחד עבור הדו"ח הנוכחי.

שיטות המחקר

הנתונים בהם נעשה שימוש בדו"ח הנוכחי מגיעים מהסקר השביעי של האקלים הבית-ספרי בארה"ב של ארגון GLSEN אשר נערך בשנת הלימודים 2012-2013. הארגון השתמש בשתי שיטות כדי לקבל מדגם מייצג של בני נוער להט"בים שהשתתפו בסקר.

א. פנייה באמצעות ארגונים לאומיים, אזוריים או מקומיים אשר מעניקים שירות או פועלים לקידום זכויות של בני נוער אלו.

ב. פנייה ממוקדת באמצעות הרשתות החברתיות. הסקר היה מקוון ונגיש באתר GLSEN.

בדרך הראשונה סיפקנו לארגונים מידע על וחומרים פרסומיים בנוגע לסקר, אותם ביקשנו שישתפו עם בני הנוער הנהנים משירותיהם. כדי להבטיח ייצוג של בני נוער טרנסג'נדרים, בעלי צבעי עור שונים* ובני נוער באזורים כפריים, עשינו מאמץ מיוחד ליידע קבוצות וארגונים העובדים עם בני נוער אלו באופן ספציפי. בדרך השנייה, פרסמנו מודעות בעניין הסקר בעמודי פייסבוק, והתמקדנו בבני נוער בגילאים 13-18 אשר נתנו סימן כלשהו כי הם הומואים, לסביות, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים או קווירים. מידע ביחס לסקר פורסם גם בתת קבוצות או עמודי אינטרנט המכילים חומר להט"בי משמעותי ורלבנטי לבני נוער, או לעוקבים של אתרי רשתות חברתיות נוספות (למשל, Tumblr, Reddit, TrevorSpace).

המדגם הסופי כלל 7,898 תלמידים בין הגילאים 13-21. התלמידים הגיעו 10 מכל 50 המדינות של ארה"ב, ולמדו ב-2,770 מחוזות חינוכיים שונים. כשני שליש (68.1%) היו אמריקאים לבנים או ממוצא אירופי, קצת פחות מחצי (43.6%) היו שייכות למגדר הנשי כפי שהוא מוגדר באופן מסורתי - כלומר, הגדירו את עצמן כ'אישה סיסג'נדר' אישה שזהותה העצמית מתאימה למגדר המיוחס למין הביולוגי שלה. למעלה ממחציתם של כלל הנשאלים זיהו את עצמם כהומואים או לסביות (58.8%). התלמידים למדו בכיתות ז'-י"ב, כשהמספר הגדול ביותר הם תלמידי י" או י"א.

ממצאים מרכזיים

משמעת בית-ספרית

השימוש באמצעי משמעת קשיחים ומדירים תרמה לשיעורי נשירה גבוהים יותר כמו גם לפנייה לאתרים חינוכיים אלטרנטיביים, שבהם תמיכה חינוכית והזדמנויות חינוכיות זמינים פחות – כגון בתי ספר אלטרנטיביים, או (להבדיל) מעונות של מערכת המשפט הפלילית לנוער⁸. ייתכן כי צורות אלו של אמצעים משמעתיים מופעלים באופן לא פרופורציונאלי כלפי בני נוער להט"בים, שגזלו מהם הזדמנויות חינוכיות.

שיעורים של הפעלת אמצעי משמעת בית ספרית

- למעלה משליש (35.6%) של תלמידים להט"בים קיבלו עונשי ריתוק
- 15.1% מהתלמידים להט"בים הושעו מבית הספר. עבור חלקם משמעות ההשעיה הייתה שהות בין כתלי המוסד, עבור אחרים משמעות ההשעיה הייתה ויתור על שהות בבית הספר.
- שניים מתוך חמישה (39.8%) של התלמידים להט"בים דיווחו על התנסות בלפחות צורה אחת של עונשים אלו (ריתוק או השעיה).
- 46.7% מהתלמידים השחורים או האפרו-אמריקאים, 44.1% מהתלמידים להט"בים ממוצא היספאני או לטיני ו- 47.3% מהתלמידים להט"בים ממוצא רב-גזעי חוו אמצעי משמעת קשים בבית הספר, לעומת 36.3% מהתלמידים להט"בים הלבנים או ממוצא אירופי, ו- 35.2% מהתלמידים להט"בים ממוצא אסיאתי או מאיי האוקיאנוס השקט.
- כמעט מחצית מהסטודנטים הטרנסג'נדרים (45.2%) וסטודנטים בעלי זהות מגדרית אחרת, כלומר אלה שלא היו סיסג'נדר אך גם לא הגדירו את עצמם כטרנסג'נדרים או כג'נדר-קוויר (48.9%), חוו אמצעי משמעת שהופנו כלפיהם בבית הספר, לעומת פחות מ-40% (39.1%)

* Youth of colour

- בקרב התלמידים הקווירים מגדרית וכן כ-37.5% מהתלמידות שהגדירו את עצמם כסיסג'נדר ו-38.4% מהתלמידים שהגדירו את עצמם ככאלו.
- תלמידים להט"בים אשר הגדירו את עצמם כ-סיסג'נדר ואשר הביטוי המגדרי שלהם לא היה קונפורמי למקובל דיווחו על שיעור גבוה יותר של אמצעי משמעת נוקשים בבית הספר שהופנו כלפיהם. 41.8% מתלמידים אלו דיווחו על חוויה כזו, לעומת 35.6% של תלמידים להט"בים שהביטוי המגדרי שלהם כן התאים למקובל.
- תלמידי להט"בים שהיו חסרי בית היו בסיכון גבוה יותר לחוות אמצעי משמעת נוקשים בבית הספר: 54.0% מהתלמידים חסרי הבית, לעומת 46.6% מאלה החיים עם קרובי משפחה ו-38.5% מאלו שחיו בבית ההורים / אפוטרופוס חוו אמצעי משמעת כאלו, אולי גם בשל אתגרים בבית הספר או ביחס להשלמת חומר הלימודים.
- תלמידים להט"בים שדיווחו על מוגבלות חינוכית, רגשית או פיזית היו בעלי סיכוי גבוה יותר לחוות משמעת נוקשה: 47.8% מתלמידים אלו חוו אמצעי משמעת כאלו, לעומת 36.9% מהתלמידים הלהט"בים ללא מוגבלות.

הדרך למשמעת בית ספרית

מספר גורמים עשויים לתרום לשיעור ההתנסויות של תלמידים להט"בים באמצעי משמעת בית ספריים, וכן לפערים בשיעור ההתנסויות הלו בין נוער להט"ב לבין נוער שאינו להט"ב, כולל גורמים הנובעים מסביבות בית ספריות לא בטוחות או לא הוגנות.

תגובת ענישה להטרדות ולתקיפה

הנטייה הגבוהה יותר של בני נוער להט"בים להפוך לקרבנות עשויה לגרום ליצירת קשר קרוב ותכוף יותר עם רשויות בית הספר, וכך להעלות את הסיכון שלהם לחוות גם אמצעי משמעת נוקשים שיופנו כלפיהם. בני נוער אלו עשויים להיענש גם כאשר הם קורבנות תקריות בריונות, לרבות כתוצאה של אלימות הגנתית או אלימות המופעלת בניסיון למנוע פגיעה בהם מצד התוקפים אותם.

- למעלה ממחצית התלמידים עם רמות קורבנות גבוהות יותר חוו אמצעי משמעת שהופנו כלפיהם בבית הספר בהשוואה לשליש בלבד מהתלמידים שחוו רמה נמוכה יותר של קורבנות. בקרב התלמידים שחוו רמה גבוהה יותר של קורבנות 55.3% סבלו מכך בשל נטייתם המינית, ו-52.1% בשל הביטוי המגדרי שלהם. בקרב התלמידים שחוו רמות נמוכות יותר של קורבנות 33.8% סבלו מכך בשל נטייתם המינית, ו-34.7% בשל הביטוי המגדרי שלהם.

היעדרות

- תלמידים ההופכים לקרבנות בבית הספר עלולים להיעדר ממנו משום שהם אינם מרגישים בטוחים ולכן הם עלולים לסבול מאמצעי משמעת קשיחים נוספים בשל ההיעדרות.
- יותר ממחצית (53.6%) מהתלמידים שנעדרו מבית הספר בגלל הרגשה לא בטוחה או לא נוחה חוו סוג של ענישה שהופנתה כלפיהם בבית הספר, בהשוואה לקצת יותר משליש (34.0%) של התלמידים שלא נעדרו מבית הספר מסיבות אלו.

מדיניות ופרקטיקות מפלות

- בתי הספר עשויים גם להפעיל מדיניות רשמית או התנהלות בלתי פורמאליות אשר מתמקדת בבני נוער להט"בים באופן לא הוגן. מדיניות ונהלים המופנים באופן לא פרופורציונאלי אל תלמידים להט"בים עלולים לייצר מערכת שבה בני נוער אלו נמצאים בסיכון גדול יותר לחוות אמצעים משמעתיים בבית הספר. יותר ממחצית התלמידים להט"בים בסקר שלנו (55.5%) דיווחו כי הם חוו סוג כלשהו של אפליה הקשורה להיותם להט"בים בבית הספר, ביניהם:
- 15.5% מהתלמידים להט"בים אשר נמנע מהם ללבוש בגדים או פריטים התומכים בנושאים להט"בים (למשל, חולצת טריקו עם דגל קשת).
 - 17.5% מהתלמידים להט"בים אשר נמנעה מהם האפשרות לדון או לכתוב על נושאים הקשורים ללהט"ביות במשימות או פרויקטים בכיתה.
 - 17.8% מהתלמידים להט"בים נתקלו בחסמים כאשר ניסו להקים או לקדם מועדון GSA* או מועדון בית ספר רשמי התומך בבעיות להט"ביות.
 - 18.1% מהתלמידים להט"בים לא הורשו להשתתף בריקוד בבית ספר עם מישהו מאותו מין.
 - כמעט אחד מכל חמישה (19.2%) תלמידים להט"בים אמרו שנמנע מהם ללבוש בגדים אשר נתפסו כ'בלתי הולמים' בהתבסס על מינם המשפטי, כולל 31.6% מהתלמידים הטרנסג'נדרים.
 - 18.7% מהתלמידים להט"בים נדרשו להשתמש בחדרי השירותים או בחדרי ההלבשה של המין המשפטי שלהם בניגוד לרצונם, כולל 59.2% מהתלמידים הטרנסג'נדרים.
 - מעשירית מהתלמידים להט"בים (10.8%) נמנעה האפשרות להשתמש בשם המועדף, כולל 42.2% מהתלמידים הטרנסג'נדרים.
 - יותר מרבע (28.2%) מהתלמידים להט"בים דיווחו כי הופנו כלפיהם אמצעים משמעתיים בשל הפגנות של חיבה בציבור, באופן שאינו קורה בדרך דומה כלפי תלמידים שאינם להט"בים.
 - 9.2% מתלמידי להט"בים ציינו כי הם חוו אמצעים משמעתיים שהופנו נגדם פשוט בשל הזדהותם כלהט"בים, או שחוו אמצעים משמעתיים חמורים יותר על עבירות שעברו בהשוואה לתלמידים שאינם להט"בים.
 - בני נוער להט"בים שחוו מדיניות והתנהגויות שהתפרשו כמפלות בבית הספר, חוו שיעור גבוה יותר של אמצעי משמעת שהופנו נגדם. לדוגמה, 48.0% של התלמידים להט"בים שחוו אפליה בבית הספר סבלו גם מאמצעי משמעת שהופנו כלפיהם, לעומת רק 32.0% שחוו אמצעים משמעתיים כלפיהם מקרב התלמידים שלא דיווחו על אפליה נגדם.

נשירה מבית הספר

תלמידים שאינם מצליחים לסיים את לימודיהם התיכוניים עשויים להיות מוגבלים בהצלחה המקצועית והכלכלית אותה יוכלו להשיג בהמשך חייהם. לתלמידים להט"בים סיכוי גבוה יותר לנשור מבית הספר בשל אקלים בית ספרי עוין עמו הם נדרשים להתמודד, וזאת בנוסף לאתגרים פוטנציאליים אחרים בחיים מחוץ לבית הספר הנגרמים בשל אפליה וסטגימה.

* GSA – Gay Straight Alliance. שם מקובל להתארגנויות של תלמידים להט"בים בבתי ספר או קולגיים, אשר מטרתן היא לספק סביבה בטוחה ותומכת לסביבות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו (או אלה הנתפסים ככאלה).

תכניות לסיום בית הספר התיכון

כמעט כל (96.6%) התלמידים הלהט"בים בסקר שלנו הביעו רצון לסיים את בית הספר התיכון והרוב המכריע מתוכן להמשיך ללימודים על-תיכוניים (94.5%). רק מספר קטן הצביעו על אפשרות שבה לא יסיימו את לימודיהם התיכוניים. עם זאת, אלה שאינם מסיימים את לימודיהם כנדרש עלולים לסבול מתוצאות שליליות יותר בעתיד, כגון מעורבות עם מערכת המשפט הפלילי ועוני גבוה יותר.

• 3.4% מהתלמידים הלהט"בים דיווחו כי אין להם תכניות לסיים את התיכון (0.9%) או שהם אינם בטוחים אם יסיימו את לימודיהם כנדרש (2.5%).

• תלמידים להט"בים בעלי מוצא גזעי מגוון* היו בעלי סיכוי גבוה יותר לומר כי אין בכוונתם להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון או לא היו בטוחים שהם יסיימו את לימודיהם כנדרש, בהשוואה לתלמידים להט"בים ממוצא אחר (5.0% מהתלמידים בעלי מוצא מגוון נטו לומר כי אינם בטוחים או אין בכוונתם לסיים את הלימודים, לעומת 3.2% מהתלמידים הלבנים, 2.9% מהתלמידים האפרו-אמריקאים, 2.8% מהתלמידים ההיספאנים / לטיניים ו-1.0% מהתלמידים שמוצאם באסיה / דרום אסיה / או איי האוקיאנוס השקט).

• תלמידים שאינם סיסג'נדר – כלומר, שזהותם המינית וביטויי המגדר שלהם אינם מתאימים למגדר שיוחס להם עם לידתם – נטו יותר לדווח על כך שהם עלולים שלא להשלים את התיכון. (7.6% מהתלמידים הטראנסג'נדרים דיווחו על אפשרות כזו, כמו גם 6.0% של תלמידים המגדירים את עצמם כג'נדר-קוויר² ו-5.0% מבין התלמידים בעלי זהויות מגדריות אחרות). בקרב תלמידים להט"בים שזהותם המגדרית שלהם כן הולמת את המגדר שיוחס להם עם לידתם (סיסג'נדר) אחוז התלמידים החוששים שלא יסיימו את התיכון נמוכים יותר: 2.1% מקרב הבנים, ו-2.3% מקרב הבנות.

• תלמידים להט"בים שאינם קונפורמיים מגדירת נטו יותר לדווח כי הם אינם מתכוונים להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון או כי הם אינם בטוחים שישלימו אותו בהשוואה לתלמידים להט"בים שהם כן קונפורמיים מגדירת (סיסג'נדר). 2.6% מבין התלמידים שאינם קונפורמיים מגדירת דיווחו על אפשרות שלא יסיימו את לימודיהם, בהשוואה ל-1.7% מבין התלמידים שהם כן קונפורמיים.

• תלמידים להט"בים שהיו חסרי בית נטו יותר להצביע על כך שהם עלולים לעזוב את בית הספר (8.8% לעומת 3.1% מהסטודנטים שגרים בבית הוריהם/אפוטרופוס ו-5.2% מהתלמידים שגרים עם קרובי משפחה אחרים).

• 5.8% מהתלמידים הלהט"בים הסובלים ממוגבלות פיזית, רגשית או חינוכית הצביעו על אפשרות שהם ינשרו מבית הספר, לעומת 2.6% מהסטודנטים ללא מוגבלות.

* Multiracial

* Genderqueer - אדם שיש לו זהות מגדרית או ביטוי מגדרי שאינו הולם את המגדר שיוחס להם עם לידתם. אנשים המזהים את עצמם במונח זה עשויים גם להגדיר את עצמם כטראנסג'נדרים, אבל עשויים גם שלא לבחור בכך.

בדרך לנשירה

בנוסף לגורמים שעשויים להיות קשורים לנשירה מבית הספר עבור כל תלמיד, יש גורמים נוספים הרלוונטיים במיוחד לבני נוער להט"בים ואשר עלולים להגדיל את הסיכון שלהם לנשירה מהתיכון. חוויות הנובעות מהטיה נגד להט"בים - כגון קורבנות בשל עמדות של חברים לכיתה או לבית הספר, וכן פעולות מפלות מטעם רשויות בית הספר - עשויות למלא תפקיד בדחיקתם של בני הנוער להט"בים אל מחוץ לבית הספר.

אקלים בית ספרי עוין

הסיבה הנפוצה ביותר שתלמידים להט"בים ציינו כגורם שבגללו הם אינם מתכננים לסיים או אינם בטוחים אם יסיימו את לימודיהם הייתה היה סביבה בית ספרית לא תומכת או עוינת.

- למעלה ממחצית (57.9%) מהתלמידים להט"בים אשר סיפקו סיבות לאמירתם כי הם אינם מתכננים לסיים את בית הספר אמרו כי גורמים של אקלים בית ספרי עוין או בלתי-תומך מהווים מכשול להשלמת התיכון.

- תלמידים להט"בים שדיווחו על רמות גבוהות יותר של קורבנות על רקע נטייה מינית נטו לדווח על כך שהם לא יסיימו את התיכון יותר מאשר תלמידים אחרים (6.6% לעומת 2.1%).

- תלמידים להט"בים שדיווחו על רמות גבוהות יותר של קורבנות בשל הביטוי המגדרי שלהם נטו גם לדווח כי על סיכויים גבוהים יותר שלא יסלימו את לימודיהם בהשוואה לתלמידים אחרים (6.7% לעומת 2.0%).

מימוש יכולות אקדמיים ונוכחות

תחושה של חוסר ביטחון או חוסר נוחות בבית הספר עלולה להשפיע לרעה על יכולתם של התלמידים להצליח מבחינה אקדמית, במיוחד אם התוצאה היא הימנעות מהגעה לבית הספר. כאשר התלמידים 'מבריזים', הם מסתכנים בסנקציות בשל השתמטותם, ובנוסף מחמיצים כמובן זמן הוראה יקר בכיתה ומפסידים חומר לימודי, מה שהופך אותם למועדים יותר לנשירה או להוצאה מבית הספר בשל סיבות אקדמיות.

- בני נוער להט"בים בסקר שלנו, אשר ציין כי הם אינם מתכוונים להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון (או לא היו בטוחים אם יסלימו אותם) מנו חששות לגבי הישגים לימודיים ויכולתם לעמוד בדרישות בחינות הבגרות כסיבה השנייה הנפוצה ביותר שבגללה הם עשויים שלא להשלים את לימודיהם כנדרש.

- תלמידים להט"בים היו בסיכון גבוה פי שלושה להיעדרות מבית הספר בחודש האחרון אם וכאשר הם חוו רמות גבוהות יותר של קורבנות הקשורות לנטייה המינית שלהם (61.1% מאלו שהיו קרבנות להצקות בשל נטייתם המינית דיווחו על היעדרויות, לעומת 17.3% מקרב מי שלא היו קרבן להצקות כאלו. בקרב מי שנפלו קרבן להצקות בשל הביטוי המגדרי שלהם, 58.6% דיווחו על היעדרויות לעומת 18.2% מקרב מי שלא נפלו קרבן להטרדות מסיבה זו).

מדיניות ופרקטיקות מפלות המקדמות נשירה סמויה

מדיניות בתי הספר ונהלים אשר מפלים תלמידים להט"בים עשויים לתרום לאווירה בית ספרית בה התלמידים והתלמידות חשים בלתי רצויים או אף בעמדה עוינת כלפיהם. מצב זה גורם לחלק מן התלמידים להחליט על נשירה מוחלטת מבית הספר.

• תלמידים להט"בקים שחוו אפליה נגד להט"בים היו בסיכון גבוה פי שלושה להיעדרות מבית הספר בחודש שקדם לסקר בשל תחושות של חוסר ביטחון או חוסר נוחות (42.3% מהתלמידים שחוו אפליה דיווחו על היעדרות, לעומת 13.8% מהתלמידים שלא חוו חוויה כזו).

בעיות בריאות הנפש

אקלים בית ספרי עוין עלול להשפיע לרעה על הבריאות הנפשית של התלמידים, גורם שאף הוא עלול לגרום לנשירה. בנוסף, בריאות רגשית ירודה הנובעת מגורמים שאינם אקלים בית ספר עוין, כגון דחייה משפחתית, עלולה אף היא לגרום לחוסר יכולתם של תלמידים להשלים את לימודיהם בתיכון.

• תלמידים להט"בקים עם רמות גבוהות יותר של דיכאון נטו יותר לדווח על תכניות שלא להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון.

• גם תלמידים להט"בקים בעלי רמות נמוכות יותר של הערכה עצמית היו צפויים יותר לנשור מבית הספר.

משמעת בית ספרית

סיכוייהם של בני נוער שחוו אמצעי משמעת נוקשים שהופנו כלפיהם בבית הספר לסיים את הלימודים נמוכים יותר בהשוואה לאחרים - אם משום שהם אינם מרגישים עוד בנוח בבית הספר, או אולי משום שהסנקציות המשמעתיות גרמו להוצאתם מבית הספר (בין אם באמצעות הוצאה פורמאלית או בשל או מעורבות עם מערכת המשפט הפלילי).

• 1.5% מהתלמידים הלהט"בים אשר חוו אמצעי משמעת חמורים שהופנו כלפיהם בבית הספר ציינו כי הם עשויים לנשור מבית הספר, לעומת 0.6% של עמיתיהם הלהט"בים שלא חוו חוויות דומות.

מעורבות מערכת המשפט הפלילי או בתי המשפט לנוער בשל פעולות משמעת של ביה"ס

לשימוש הגובר באמצעים משמעתיים בבית הספר יש תוצאה אומללה – הגברת המעורבות של בני נוער עם מערכת המשפט הפלילית או זו המיועדת לבני גילם. זאת, בנוסף לתוצאה של דחיקת תלמידים לנשירה מבתי הספר.

שיעור המעורבות במערכת המשפט הנובעת מפעולות משמעת של בית הספר

אמנם רק חלק קטן מהתלמידים הלהט"בים בסקר שלנו הפכו להיות מעורבים במערכת המשפט בשל סנקציות משמעת קשורות בבית הספר, אך מעורבותם של אלו שכן חוו מהלך מעין זה עשויה להגביל את ההישגים החינוכיים העתידיים שלהם ואת ההזדמנויות האפשריות להצלחה.

• 2.2% מבני הנוער להטב"קים אמרו כי יש להם קשר עם מערכת המשפט הפלילית או מערכת המשפט לנוער כתוצאה מפעולה משמעתית בבית הספר, כולל 1.7% שהופיעו בפני בתי משפט אלו, 1.1% שנעצרו ו- 0.5% אשר נכלאו בבתי כלא לנוער או למבוגרים.

• תלמידים טרנסג'נדרים (3.5%) ותלמידים בעלי זהות מגדרית אחרת, למשל כאלו שאינם סיסג'נדר ואשר זהותם המגדרית או ביטויי המגדר שלהם אינם קונפורמיים למגדר שיוחס להם עם לידתם אך אשר לא זיהו את עצמם כטרנסג'נדרים או כ-ג'נדר-קוויר. (3.1%) דיווחו על יותר קשרים עם מערכת המשפט לנוער כתוצאה ממשמעת בית ספרית לעומת עמיתיהם הלהט"בים שהם כן סיסג'נדר – כלומר, שזהותם המגדרית או ביטויי המגדר שלהם הם כן קונפורמיים למגדר שיוחס להם עם לידתם.

• תלמידות סיסג'נדר להט"ביות דיווחו על שיעור מעט גבוה יותר של קשר עם מערכת המשפט לעומת תלמידים הלהט"בים (הומואים, בייסקסואלים או קווירים). בעוד 2.3% מהבנות דיווחו על קשר כזה, רק 1.5% מהבנים דיווחו עליו.

• לתלמידים להט"בים במצבי דיוך פחות יציבים היה סיכוי גבוה יותר לחוות קשר עם מערכת המשפט עקב בעיות משמעת בביה"ס. 1 מתוך 10 (9.7%) של התלמידים הלהט"בים שהיו חסרי בית חוו קשר כזה לעומת 1.9% מהתלמידים הלהט"בים שגרו בבית הוריהם או בביתו של אפוטרופוס ו- 4.1% מאלה שגרו עם קרובי משפחה אחרים.

• תלמידים להט"בים בעלי מוגבלות פיזית, רגשית או חינוכית היו בעלי סיכוי גבוה יותר להיות מעורבים במערכת המשפטית בגלל בעיות משמעת בביה"ס בהשוואה לעמיתיהם הלהט"בים האחרים. (4.4% מבעלי המוגבלויות היו מעורבים במערכת המשפטית לעומת 1.7% מכלל המשתתפים במדגם).

בדרך למעורבות במערכת המשפט

גורמים רבים הגורמים לבני הנוער הלהט"בקים להיות בסיכון גבוה יותר להפעלת אמצעים משמעתיים נגדם בבית הספר עלולים גם הם להגביר את הסיכון שלהם להיות בקשר כלשהו עם מערכת המשפט. בין גורמים אלו ניתן למנות את הסיכוי שלהם להיות **קרוב להטרדות והצקות** של חבריהם לכיתה או לבית הספר, נוהלי משמעת לא הוגנים, מדיניות מפלה והיעדרות מבית הספר.

תגובות ענישה להטרדות ותקיפות

תלמידים הנופלים קרבן להצקות והטרדות נוטים יותר לבוא במגע עם בעלי התפקידים בבית הספר במיוחד כאשר הם מנסים להתמודד עם אירועים אלו. אנשי צוות בית הספר עשויים אז לערב את מערכת אכיפת החוק במהלך הפעלת האמצעים המשמעתיים שלהם.

- תלמידים להט"בים שדיווחו על רמות גבוהות יותר של קורבנות היו בסיכון גבוה יותר להיות מעורבים במערכת המשפט כתוצאה מפעולות משמעת של בית הספר מאשר אלו עם רמות קורבנות נמוכות יותר (קורבנות על בסיס נטייתם המינית: 4.7% לעומת 1.2%, קורבנות על בסיס ביטוי מגדרי: 3.8% לעומת 1.5%).

היעדרות

תלמידים להט"בקים ה'מברזים' מבית הספר משום שהם מרגישים חוסר ביטחון בסביבה הבית ספרית עלולים להיות בסיכון גבוה יותר לעבירות ולשפיטה במערכת בתי המשפט.

- 4.1% מהתלמידים הלהט"בים אשר נעדרו מבית הספר משום שהרגישו לא בטוחים או לא בנוח במקום היו מעורבים במערכת המשפט בשל משמעת קשיחה בביה"ס, לעומת 1.4% מהתלמידים אשר לא נעדרו מבית הספר מסיבות בטיחותיות.

מדיניות ופרקטיקות מפלות

כאשר בני נוער להט"בקים פועלים בניגוד למדיניות בית הספר, הם עשויים להיות מופנים בסופו של דבר למערכת אכיפת החוק כצורה של הפעלת אמצעי משמעת או התערבות בעניינם.

- תלמידים להט"בים שחוו מדיניות ופרקטיקות מפלות בבית הספר נטו יותר להיות מעורבים בעבירות פליליות או נשפטים במערכת המשפט לנוער כתוצאה מעבירות בתוך בית הספר (3.1% לעומת 1.1%).

מסקנות והמלצות

דו"ח זה ממחיש כי עבור תלמידים להט"בקים רבים מבתי הספר מהווים סביבה עוינת הפועלים בפועל כדי לשלול מן התלמידים את היכולת ללמוד, אם על ידי פעולות הגורמות לנשירה שלהם באופן ישיר או עקיף, או הסללתם – בדרך כזו או אחרת – המובילה מבית הספר לכלא. כאשר התלמידים הלהט"בים מרגישים פחות בטוחים, פחות בנוח ופחות רצויים בבתי הספר, הם נוטים יותר ל'הבריו' מבית הספר או לנשור ממנו לחלוטין. נהלים וקווי מדיניות בבתי הספר המשפיעים באופן לא פרופורציונאלי על תלמידים להט"בים, כגון קודים מגדריים של תלבושת או כללים לגבי הצגה פומבית של חיבה גם חושפים את בני הנוער האלו לשיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעים משמעתיים נגדם, ולפעמים, כתוצאה מכך, למעורבות במערכת המשפט. עמדות צוות בית הספר ביחס לתלמידים הלהט"בים ודעות קדומות אפשריות שלהם ביחס לתלמידים אלו באים לידי ביטוי גם בהחלטות ושיקול דעת ביחס להפעלה של אמצעים משמעתיים כלפיהם. לעיתים הדבר גורם להענשה של זוגות הומוסקסואלים ולסביות בשל ביטויים פומביים של חיבה בבית הספר, כאשר אמצעים דומים אינם מופעלים על זוגות הטרוסקסואליים באותו מוסד.

למרות שכל בני הנוער להט"בקים עשויים להתמודד עם אקלים עוין ומדיניות ושיטות פוגעניות, **ממצאים מדווחים מוכיחים כי צעירים להט"בים נמצאים בסיכון גדול עוד יותר בנשירה סמויה אל מחוץ לבית הספר**, ובדרך אל עבירות פליליות או זו למחלקה המטפלת בבני נוער בסיכון. תלמידים ממוצא אפרו-אמריקאי, לטיני או ממוצא רב-גזעי חוו שיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעים משמעתיים כלפיהם, ונטו יותר להאמין כי לא יסיימו את לימודיהם בתיכון. באופן דומה, תלמידים טרנסג'נדרים ותלמידים שזהותם המגדרית אינה תואמת את המגדר שיוחס להם עם לידתם כמו גם תלמידים להט"בים החווים חוסר בית ומשפחה תומכת או תלמידים להט"בים בעלי מוגבלויות היו בסיכון גבוה יותר לחוות אמצעי משמעת בית-ספרית או לנשירה מבית הספר. הם גם נטו יותר להיות מעורבים במערכת המשפט הפלילית כתוצאה מההתנסות עם אמצעים משמעתיים בבית הספר. לכן, כאשר **בתי הספר מפתחים מדיניות ונהלים כדי לשמור על בני הנוער הלהט"בים בבית הספר**, הם חייבים גם להקדיש תשומת לב מיוחדת כדי להעריך את ולהתייחס אל פערים שאיתם מתמודדות גם קבוצות אחרות של בני נוער הנדחקים באופן מסורתי אל השוליים.

ממצאי דוח זה מצביעים על כך שבאופן מכוון או לא מכוון, בתי ספר מפעילים באופן שוטף מדיניות אשר משפיעה באופן לא פרופורציונאלי או שלילי על תלמידים להט"בים. מכאן עולה כי על בתי הספר והמורים לבחון את מדיניותם ואת נוהלי בית הספר שלהם כדי להבטיח כי תלמידים להט"בים לא יושפעו באופן בלתי מידתי, וכן בכדי לוודא כי לכל התלמידים אכן ניתנת ההזדמנות ללמוד בבית הספר. גם המדינות והמחוזות החינוכיים בארה"ב נקראים לאמץ מדיניות של אי-אפליה ולשלב היבטים של נטייה מינית וזהות או ביטוי מגדרי כחלק מן המדיניות הקיימת האוסרת בריונות, הטרדה או אפליה. כל אלו הם צעדים חיוניים בכדי לטפח סביבות בית-ספריות שבהן מתייחסים לכל התלמידים באופן הוגן.

כמו כן חשוב שהמדיניות לטיפול בבעיות של בריונות ובעיות התנהגות אחרות לא תתרום עוד להסללת תלמידים לנשירה, לרחובות, מה שיוביל אותם מבית הספר לבית הכלא בשל מדיניות קשוחה של אפס סובלנות. אנו מתנגדים באופן נחרץ לשימוש במדיניות זו וממליצים לתת יותר סמכות ושיקול דעת למחנכים ולאנשי בית הספר בהתמודדות עם המשמעת הבית ספרית. אנו תומכים בשימוש באמצעי משמעת קשוחים מעין אלו רק עבור העבירות החמורות ביותר, אם בכלל. במקום זאת, על בתי הספר להשתמש בגישות מדורגות, אשר לוקחות בחשבון את חומרת העבירה על מנת לשמר את המשך לימודיהם ונוכחותם של התלמידים בבית הספר ככל האפשר. כאשר יש צורך

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

בשימוש באמצעים משמעותיים, על המחנכים לנקוט צעדים על מנת להבטיח שלתלמידים הנענשים תהיה גישה נמשכת להזדמנויות למידה, וכי אם הוצאה מן הכיתה היא מרכיב הכרחי של המשמעת, הם ישולבו מחדש בסביבות כיתתיות רגילות מוקדם ככל האפשר לאחר הפעלת האמצעי המשמעותי.

מחנכים יחידים יכולים גם לנקוט צעדים ליצירת סביבות בית-ספר שבהן תלמידים להט"בים נתמכים ומעורבים. באופן ספציפי, מורים יכולים להשתמש בהוראה רגישת תרבות אשר עונה על הצרכים האישיים של התלמידים שלהם. בנוסף, מוצע לשלב ייצוגים חיוביים של אנשים ונושאים להט"בים בחומר הלימודים, כדי להבטיח כי תלמידים אלו יחושו כי הם מיוצגים בכיתה. על כל צוות בית הספר להיות מעורב בקידום אמצעים הוגנים להתמודד עם תקריות בריונות ולהתערב בעילות בעת התרחשותם של אירועים אלה, בדרכים שאינן מאשימות את התלמידים להט"בים, או כל תלמיד אחר, על היותם קרבנות. בנוסף, כאשר הם מתייחסים לחריגות התנהגותיות, מחנכים יכולים לשקול שימוש בשיטות שיקומיות המתמקדות בבניית קהילה ותיקון וגישור במערכות יחסים, בניגוד לצעדי ענישה פשוטים. פרקטיקות משקמות כאלו הוכחו כיעילות בהפחתת הצורך בשימוש באמצעי משמעת בבית הספר באופן כללי. עם זאת, יש ראיות כי הם אינן מצמצמות את הפערים הגזעיים בשיעורי הפעלת אמצעי המשמעת בבית הספר וכיום אין מחקר על יעילותם בהתמודדות עם תקריות המתייחסות לתלמידים ותלמידות להט"בים.

צעד נוסף אותו מוצע לבתי הספר לבחון הוא השימוש במאבטחים בבית הספר* וסוגים דומים של אנשי אבטחה. נוכחותם בבית הספר עלולה לגרום לשיעורים גבוהים יותר של סילוק תלמידים מבית הספר, ולמרות שמחקרים נוספים מוצדקים, באופן כללי יכולתם של אנשי אבטחה אלו להגיב בצורה יעילה והוגנת לתלמידים להט"בים מוטלת בספק. אם הם נמצאים בבית הספר, על המנהלים לנקוט צעדים אשר יבטיחו כי הם עברו הכשרה המאפשרת להם לתת מענה לצרכיהם של תלמידים להט"בים.

למרות שהשארית תלמידים בבית הספר צריכה לעמוד בראש סדר העדיפויות, יש לדאוג גם לשירותים לאלו שנשרו או הונשרו. חיוני להבטיח לתלמידים אלו הזדמנויות להשלמת ההשכלה התיכונית שלהם, או באמצעות חינוך משלים או באמצעות תעודות אחרות כגון *GED. ארגונים המספקים שירותים אלה, כגון מתקני צדק לנוער (בישראל לימודים בהיל"ה) תכניות של שיעורים וליווי פרטני ובתי ספר אלטרנטיביים צריכים לוודא כי הם פתוחים ומזמינים לבני נוער להט"בים. בנוסף, תכניות אשר משרתות כיום בני נוער להט"בים, כגון מרכזים הייחודיים להם, עשויים לרצות לספק הזדמנויות חינוכיות נוספות עבור בני נוער אלה, כגון קורסים לקבלת תעודת ה-GED.

מאמצי סינגור ברמת המדינות בארה"ב או ברמה הפדרלית צריכים להמשיך לדחוף למדיניות האוסרת על אפליה ובריונות כלפי בני נוער להט"בים בבתי ספר, כגון חוק אי-הפליה של תלמידים וחוקים נוספים האוסרים על מעשי בריונות. בנוסף, חוקים מדינתיים המגבילים את השימוש בהשעיה או סילוק מבתי הספר הם חיוניים וצריכים להיות מיושמים בכל רחבי ארה"ב. בנוסף, על בתי הספר לציית לתקנה IX, חוק החינוך הפדרלי המגן על תלמידים מפני אפליה על רקע מין, על ידי נקיטת צעדים שיוודאו כי בני הנוער להט"בים אינם מופלים לרעה. יש להעלות את מודעות התלמידים ובני משפחותיהם לזכויותיהם ולמנגנונים להגשת תלונות אם זכויות אלו מופרות. מתן הכשרה מקיפה לאנשי בית הספר על גישות משמעת אלטרנטיביות, כמו גם הכשרה בדבר תקנה IX ותלמידים להט"בים לפני וכן בעת הכניסה לתפקיד, גם היא חיונית כדי להבטיח כי המחנכים מצוידים ומסוגלים לספק לבני נוער להט"בים בחינוך האיכותי לו הם ראויים.

* מאבטחים המועסקים בבתי הספר נקראים בארה"ב 'קציני משאבים בית ספריים' – SROs- School Resource Officers

* * GED - General Education Development. תעודה אלטרנטיבית המעידה על סיום 12 כיתות לימוד. תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

* להט"בים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

נדרש גם מחקר נוסף אשר יבחן את הפערים הפוטנציאליים בתחום הנשירה, בהפעלת אמצעים משמעותיים בבית הספר ובמעורבות המערכת המשפטית בקרב בני נוער ללהט"בים. הכלים הממשלתיים לאיסוף נתונים צריכים לכלול דרכים להערכת מצב המשמעת בבתי הספר השונים וכן לזיהוי תלמידים ללהט"בים על מנת להבין טוב יותר את הפערים הפוטנציאליים. מחקר עתידי צריך גם להעריך את התועלת של גישות ספציפיות בסיוע להפחתת השימוש באמצעים משמעותיים – באופן מיוחד כלפי תלמידים ללהט"בים.

המלצות אלו מציעות אסטרטגיות לצמצום הנשירה, ומגמות המסלילים את בני הנוער ללהט"בים מבית הספר לכלא. ממצאי דוח זה מראים כי הסביבה החינוכית הנוכחית עבור תלמידים ללהט"בים איננה מתקבלת על הדעת, וגם אינה ברת קיימא. אם בתי הספר מבקשים להכין את הדור הבא של האזרחים להתמודדות עם האתגרים העומדים בפני ארה"ב. בתי הספר חייבים לפעול לשיפור האקלים העוין ולשים קץ לאמצעי משמעת קשוחים ולא הוגנים. המלצות אלו יסייעו ליצור סביבות ידידותיות ותומכות יותר עבור תלמידים ללהט"בים וגם עבור כל שאר התלמידים.

מבוא

בעשור האחרון אנו עדים להתפתחות עצומה של התעניינות בחוויות של תלמידות לסביות או תלמידים הומוסקסואלים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים וקווירים (להט"בים) בבתי הספר.⁹ יותר ויותר תשומת לב הופנתה לשאלת ביטחונם וביטחונם של תלמידים אלו בבתי הספר, במיוחד בשל הפגיעות הבלתי מידתית שלהם למעשי בריונות. כך הוקדשו מאמצים ללימוד דרכים אפשריות להפיכת בתי הספר לבטוחים ותומכים יותר. בפעם הראשונה, הממשלה הפדראלית התחייבה לשאול על הטרדה ובריונות מבוססת נטייה מינית, אותו נדרשים כל המחוזות החינוכיים של * באמצעות מערך איסוף הנתונים של זכויות האזרח בתי"ס בארה"ב להשלים. בנוסף, המחלקה לחינוך הוסיפה שאלות הנוגעות לשילוב להט"בים בסקרים ממשלתיים אחרים, כגון הסקר האורכי של בתי הספר התיכוניים¹⁰ ויותר תלמידים להט"בים מאי פעם מצביעים על כך שבתי הספר שלהם נוקטים במדיניות אנטי-בריונית המגנה עליהם במיוחד על בסיס נטייתם המינית או הביטוי או הזהות המגדרית שלהם¹¹. עם זאת ועל אף ההישגים האחרונים, בתי ספר רבים עדיין אינם בטוחים עבור תלמידים להט"בים רבים בשל אפליה וחוסר משאבים חיוביים¹².

בנוסף, בכל רחבי ארה"ב הופנתה גם תשומת לב הולכת וגוברת למדיניות של אמצעי משמעת חריפים ומדירים, אשר בפועל דוחפים תלמידים, כולל תלמידים להט"בים, אל מחוץ למערכת החינוך. על אף הירידה בשיעורי הפשיעה האלימה של בני נוער בעשור האחרון¹³, החיבור בין אמצעי משמעת בית-ספרית ומערכת המשפט נותרו ברמות גבוהות בארצות הברית¹⁴. על פי חוק ה"אקדמיה חופשית מנשק" לשנת 1994, מגוון

של שיטות משמעת תרמו לגידול הניכר בשיעורם של בני הנוער המגיעים לבתי הכלא. גם מדיניות האפס סובלנות, המציעה שימוש באמצעים של השעיה או סילוק מבית הספר ללא קשר לעבירה עצמה תרמה לתוצאות אלו¹⁵. עד שנת 2009 הושעה אחת מתוך 9 תלמידים מבית הספר מדי שנה בשל עבירת משמעת¹⁶, ומשנת 2010, אחד מכל 444 נערים נכלא¹⁷.

הנתיבים המובילים החוצה מבית הספר ואל בתי הכלא הוגדרו כ"צנרת בית ספר- בית כלא"^{18*}. במקום להרתיע ולעצור התנהגות עבריינית עתידית¹⁹, הסיכוי של תלמידים אשר הושעו מבית הספר לעבור עבירות נוספות ולהיות מושעים שוב רק עולה. באופן דומה, בני נוער אשר הושעו או 'נזרקו' מבתי הספר נאלצים לעיתים קרובות להתמודד עם הזדמנויות אקדמיות מוגבלות ועם סטיגמה אשר תמשיך ללוות אותם בעקבות מעשיהם²⁰. סיכויי הנשירה שלהם מבית הספר עולים גם הם, וכן סיכוייהם להיות מעורבים במערכת המשפט בשנים הבאות²¹. הוכח גם כי לעצם הלימודים בבית ספר עם רמות גבוהות של אמצעים משמעתיים מדירים יש השפעה שלילית על ההישגים בתחומי המתמטיקה והקריאה, גם בקרב בני הנוער שאינם כפופים לנהלים משמעתיים אלה²². בדומה לכך, החיים בקהילות שנפגעו משיעורי כליאה גבוהים משפיעים לרעה על בריאות הנפש גם בקרב אלו שלא נכלאו בעצמם²³. בני נוער אשר נכלאו חוו לעיתים קרובות טראומה ומתח אשר לא טופלו עוד לפני המעצר²⁴, ומצבים אלו רק הוחמרו העדר סביבות מובנות ותומכות במתקנים חלופיים, בהשוואה לסביבות אותן יכלו שניתן למצוא בבתי ספר מסורתיים²⁵.

* Civil Rights Data Collection - CRDC

* STPP – School to Prison Pipeline

* לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים -להטב"קים

מחקרים רבים תיעדו גם את ייצוג יתר של קבוצות מסוימות של תלמידי בתי הספר באותה צנרת המובילה מבתי הספר לבתי הכלא. באופן ספציפי, בני נוער שחורים או אפרו-אמריקאים, בני נוער ממוצא לטינו ובני נוער עם מוגבלויות חוויים שיעורים גבוהים באופן בלתי מידתי של אמצעים משמעותיים בבתי הספר וכן מעורבות עם מערכת המשפט הפלילית או בתי המשפט לנוער בהשוואה לאחרים – כמו גם שיעורים נמוכים יותר של סיום לימודים מוצלח בבית הספר התיכון²⁶. המחקר המתהווה מציע כי צורות קשוחות אלו של אמצעי משמעת עשויות גם להיות מיושמות באופן לא מידתי ביחס לבני נוער להטב"קים ולשלול מהם הזדמנויות חינוכיות²⁷. לדוגמה, מחקר אחד מצא כי בני נוער השייכים לקבוצת מיעוט מינית במחוז אחד בויסקונסין מתמודדים עם שיעור גבוה יותר של השעיה בבית הספר ומעורבות במערכת המשפט לנוער בהשוואה לבני נוער הטרנסקסואלים, אפילו כאשר מדובר על עבירות דומות²⁸. נמצא כי בני נוער שאינם הטרנסקסואלים, בעיקר בנות, סבלו מרמות בלתי-מידתיות של סנקציות בית-ספריות וממעורבות במערכת המשפט, גם לאחר חישוב ההבדלים בהתנהגויות העברייניות²⁹ וכן במאפיינים דמוגרפיים, ומשתנים רלוונטיים אחרים. למשל, במחקר ארצי אחד, למתבגרים שאינם הטרנסקסואלים היה סיכוי גבוה פי 1.25 או פי 3 בהשוואה לסיכויים של עמיתיהם הטרנסקסואלים³⁰ לחוות מגוון של סנקציות בבית הספר או במערכת המשפט, כולל סילוק מבית הספר, חקירה או מעצר על ידי המשטרה וכן הרשעה בבית המשפט³¹. למרות שרוב החוקרים מעריכים כי בני נוער להטב"קים מהווים כחמישה עד שבעה אחוזים מכלל אוכלוסיית הנוער, מחקר שנערך לאחרונה מצא כי בני נוער להטב"קים או שאינם קונפורמיים מגדרית מהווים כ- 15% של אלו שטופלו במערכת המשפט לנוער³². יחד, ממצאים אלה מצביעים על כך שבתי הספר פועלים באמצעות מנגנונים מורכבים ומרובים כדי ליצור אקלים בית ספרי שלילי עבור בני נוער להטב"קים, המוביל רבים מהם לתחושה שהם אינם רצויים, לנשירה, ובמקרים מסוימים גם להסללה בצנרת המובילה מבית הספר לבית הכלא.

דו"ח זה מוסיף לגוף הידע הנוכחי של הספרות המקצועית על ידי בחינת נתיבי ההסללה של בני הנוער מבית הספר ובאופן פוטנציאלי אל מערכת המשפט הפלילית בקרב מדגם מייצג של בני נוער להטב"קים בחטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים.

הדו"ח מסתמך בעיקר על נתונים מתוך **הסקר הארצי של האקלים הבית ספרי לשנת 2013** של ארגון GLSEN³³. הדו"ח כולל ממצאים הרלוונטיים שדווחו בעבר כמו גם ממצאים חדשים מניתוח שנערך במיוחד עבור הפרסום הנוכחי. אנו חוקרים מנגנונים פוטנציאליים שבאמצעותם בני נוער להטב"קים* מוסללים אל מחוץ לבית הספר – החל בהיותם קורבן ישיר לאפליה אישית ועד לאפליה מוסדית. כמו כן, אנו בוחנים את החוויות הספציפיות של תלמידים להטב"קים ביחס לאמצעי משמעת בית ספרית וביחס למערכת המשפט הפלילית או מערכת המשפט המיועדת לבני נוער. יתר על כן, מאחר שנתונים קיימים גילו כי חלק מהתלמידים, במיוחד בני נוער שחורים ולטינו, בני נוער בעלי מוגבלויות, או בני נוער שזהותם או הביטוי המגדרי שלהם אינם מתאימים למגדר שיוחס להם בלידתם, עשויים לסבול יותר מאמצעי משמעת בבתי הספר או להפגין ייצוג יתר במערכת המשפט לנוער³⁴, אנו מעריכים את ההבדלים הפוטנציאליים חוויות התלמידים להטב"קים תוך התייחסות לגורמים דמוגרפיים, כגון גזע/מוצא אתני, מין, מצב דיור ונכות. לבסוף, אנו מציגים המלצות הן למחקר נוסף והן לאסטרטגיות פרוגרמטיות ואסטרטגיות ספציפיות העשויות לסייע בהשגרת בני נוער להטב"קים* בבתי הספר ובהקטנת הסיכון למעורבות שלהם במערכות המשפט הפלילית או בבתי המשפט לנוער.

שיטות ומדגם

הנתונים בהם נעשה שימוש בדו"ח זה מקורם בסקר הלאומי של האקלים הבית-ספרי של ארגון GLSEN לשנת 2013, סקר דו-שנתי של תלמידות ותלמידים המזוהים כלסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים (להטב"קים). בני הנוער היו זכאים להשתתף בסקר אם היו בני 13 לפחות, למדו בבית ספר בארצות הברית במהלך שנת הלימודים 2012-13, והזדהו כלסביות, הומואים, ביסקסואלים או בעלי נטייה מינית שאיננה הטרוסקסואלית (למשל, קוויר או 'חוקרים')^{*} או תיארו את עצמם כטרנסג'נדרים או כבעלי זהות מגדרית אחרת שאינה סיסג'נדר³⁵ (למשל: ג'נדר-קוויר). המשתתפים השלימו סקר מקוון על החוויות שלהם בבית הספר, כולל השאיפות החינוכיות שלהם, חוויות משמעת, ומגע עם מערכת המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית.

הסקר היה זמין באופן מקוון דרך אתר האינטרנט של ארגון GLSEN. הודעות נשלחו דרך הדוא"ל של GLSEN וסינפי הארגון כמו גם באמצעות ארגונים ארציים, אזוריים ומקומיים המספקים שירותים או פועלים לקידום זכויות של בני נוער להטב"קים. הארגונים הארציים והאזוריים פרסמו הודעות על הסקר ברשימות (list serves), באתרי האינטרנט וברשתות חברתיות שלהם (למשל, Trevor Space). קבוצות קהילתיות המשרתות את בני הנוער להטב"קים הודיעו למשתתפים על הסקר המקוון באמצעות דוא"ל, רשתות חברתיות ופלאיירים. כדי להבטיח ייצוג של נוער טרנסג'נדר, בני נוער בעלי מגוון צבעי עור, או בני נוער בקהילות כפריות, נעשו מאמצים נוספים להגיע אל ולעדכן קבוצות וארגונים שעובדים בעיקר עם אוכלוסיות אלו על עריכת הסקר.

יצירת קשר עם משתתפים באופן בלעדי באמצעות קבוצות וארגונים המשרתים את הצעירים הלהטב"קים הייתה מגבילה את יכולתנו להגיע לתלמידים להטב"קים שלא היו קשורים או מעורבים בקהילות להטב"קיות בדרך כלשהי. לכן, על מנת להרחיב את הנגישות שלנו לתלמידים להטב"קים שאולי לא היו להם קשרים כאלה, קיימנו גם מאמץ להגיע לפרסם באמצעות אתרי מדיה חברתית. באופן ספציפי, פרסמנו את הסקר בפייסבוק למשתמשים בארה"ב בגילאים שבין 13 ל-18, אשר ציינו בפרופיל שלהם שהם: גברים ומעוניינים בגברים או גברים ונשים כאחד, נשים ומעוניינות בנשים או נשים וגברים כאחד, תלמידים שהיו קשורים לדפי פייסבוק רלוונטיים לתלמידים להטב"קים (למשל, דף 'יום השתיקה') או חברים של תלמידים אחרים הקשורים לדפי פייסבוק רלוונטיים. כמו כן פנינו לבני 13-18 אשר רשמו בפייסבוק תחומי עניין רלוונטיים או סימנו 'לייק' למושגים כגון "קוויר", "להטב"ב", "טרנסג'נדרים" או מונחים אחרים הקשורים לעולם הלהטב"קי. מידע על הסקר פורסם גם בתת-קבוצות או בדפים עם תוכן משמעותי של להטב"קים או עוקבים של אתרי מדיה חברתית נוספים (למשל, Tumblr, Reddit).

המדגם הסופי כלל סך של 7,898 תלמידים בגילאים 13 עד 21. התלמידים הגיעו מכל 50 המדינות וממחוז קולומביה ומ-2,770 מחוזות בית ספר ייחודיים.

^{*} חוקר/ת (Questioning): אנשים הנמצאים בתהליך של הבנה וחקירה של נטייתם המינית, זהותם המגדרית או הביטוי המגדרי שלהם.

טבלה 1. מאפייני המשתתפים בסקר

טבלה 1 מציגה את המאפיינים הדמוגרפיים של המשתתפים וטבלה 2 מציגה את המאפיינים של בתי הספר בהם לומדים המשתתפים. רק שני שלישים של המדגם (68.1%) היה אמריקאים לבנים או ממוצא אירופי, מעט פחות ממחצית (43.6%) היו נשים סיסג'נדרות, ויותר ממחציתן זוהו כהומואים או לסביות (58.8%). התלמידים היו בכיתות ו' עד י"ב, כאשר המספר הגדול ביותר למדו בכיתות י ו-י"א.

גזע ואתניות ³⁶ (n = 7378)	
%	
68.1	לבן או אירופי אמריקאי
14.7	היספני או לטינו, כל גזע
3.3	אפרו-אמריקאי או שחור
2.7	אסיה, דרום אסיה, או האיים הפאסיפיים
1.4	המזרח התיכון או ערבי-אמריקאי, כל גזע
0.7	ילידים אמריקאים, אינדיאנים הודים או ילידי אלסקה
0.2	גזע או אתניות אחרת
8.9	רב-גזעיים

מגדר ³⁷ (n = 7466)	
%	
75.6	סיסג'נדר
43.6	נשים
32.0	גברים
9.5	טרנסג'נדרים
1.5	נשים
5.9	גברים
2.1	זהות טרנסג'נדרית אחרת (למשל: טרנסג'נדר וגם מזדהה הן כגבר והן כאישה, או רק טרנסג'נדר)
10.6	ג'נדרקוויר
4.3	מגדר אחר (למשל: א-מגדרי, או מגדריות נזילה)

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

נטייה מינית (n=7579)	
%	
58.8	הומו או לסבית
31.6	ביסקסואל או פן-סקסואל
4.8	קוויר
2.2	נטייה מינית אחרת (למשל: אומני-סקסואלי)
2.6	חוקר/ת או לא בטוח/ה

גיל ממוצע³⁸ (n=7978) – 16 שנה

כיתה בבית הספר (n= 7357)	
%	
0.1	כיתה ו'
3.5	כיתה ז'
9.0	כיתה ח'
18.2	כיתה ט'
23.6	כיתה י'
25.8	כיתה י"א
19.8	כיתה י"ב

טבלה 2. מאפייני בתי הספר של המשתתפים בסקר

מאפייני בית הספר על פי כיתות	
%	
6.5	בית ספר 12 שנתי
0.1	בית ספר יסודי
0.9	בית ספר יסודי+חטיבת ביניים
8.9	חטיבת ביניים
7.8	חטיבת ביניים+תיכון
75.8	תיכון
סוג בית הספר (n=7695)	
%	
89.2	בית ספר ציבורי
3.5	³ Charter School*
8.8	Magnet School*
4.1	בתי ספר הקשורים לדת מסוימת
6.6	בתי-ספר עצמאיים או פרטיים אחרים
אזור ^{39 40} (n=7897)	
%	
22.2	צפון מזרח
31.2	דרום
21.9	המערב התיכון
24.8	מערב
מיקום בית הספר ⁴¹ (n=7821)	
28.8	עירוני
40.7	פרברי
30.4	כפרי או עיר קטנה

* Charter School, או ביה"ס של אמנה, הוא מונח המתאר בית ספר המקבל מימון ממשלתי, אך פועל באופן עצמאי ממערכת החינוך הציבורית הממוקמת שבה הוא נמצא, ובמקרים מסוימים הוא בבעלות פרטית. המקבילה הישראלית היא אולי בית ספר 'מוכר שאינו רשמי'.

* במערכת החינוך בארה"ב, בתי ספר 'מגנט' הם בתי ספר ציבוריים עם קורסים מיוחדים או תכניות לימודים ייחודיות המונח "מגנט" מתייחס לאופן שבו בתי הספר מושכים את התלמידים מאזורים שונים. המקבילה הישראלית היא אולי בתי ספר ייחודיים או על-אזוריים.

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

* להטב"קים - לסביות, הומואים, בסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

ממצאים

משמעת בית ספרית

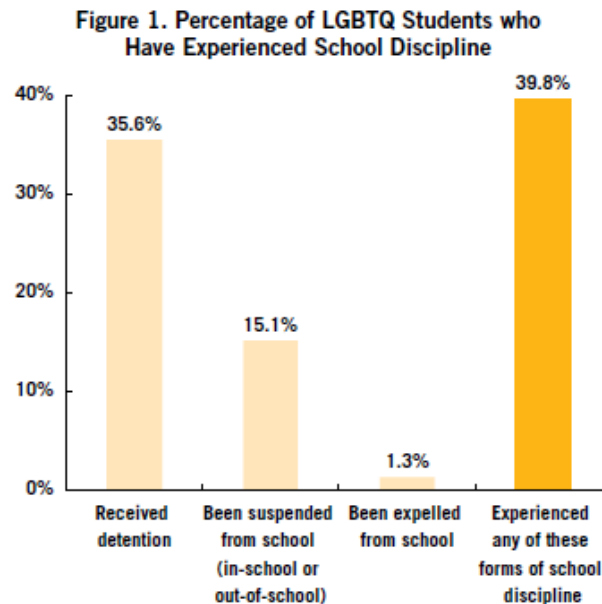
הנוהג של הפעלת משמעת קשוחה ומדירה בבתי הספר, כגון מדיניות של "אפס סובלנות", התפשט במהלך העשורים האחרונים בארה"ב. מדיניות זו הופעלה הן ביחס לעבירות חמורות, והן ביחס להפרות קלות של המדיניות הבית-ספרית⁴². צעד זה מוסגר בשלב ראשון כחיוני לשמירה על ביטחונם של מורים ותלמידים⁴³, אך כיום יש הכרה בעובדה כי **נעשה שימוש בנהלים אלו באופן מוגזם ובלתי מוצדק, במטרה להוציא תלמידים מסוימים מסביבת בית הספר המסורתי**⁴⁴. השימוש באמצעי משמעת קשוחים אלו תרם לשיעורי נשירה גבוהים יותר וכן להסתמכות על מסגרות חינוכיות חלופיות, כגון בתי ספר אלטרנטיביים או מסגרות של מערכת המשפט הפלילית לנוער, שבהם תמיכה והזדמנויות חינוכיות עלולות להיות פחות נגישות⁴⁵.

המודעות הגוברת לשימוש ההולך וגדל באמצעי משפט קשוחים ומדירים אלו בארה"ב כוללת גם תשומת לב להשפעה שלהם על בני נוער להטב"קים⁴⁶.

שיעורים ופערים בשימוש באמצעי משמעת בית ספריים

שאלנו את המשתתפים להטב"קים **בסקר הלאומי של האקלים הבית ספרי** אם הם חוו סוגים מסוימים של חוויות בבית הספר כתוצאה מפעולה משמעתית. שניים מכל חמישה (39.8%) מהנשאלים בסקר זה אמרו כי אכן הופעלו כלפיהם אמצעים משמעתיים שונים. 35.6% קיבלו עונשי ריתוק, 15.1% הושעו ו-1.3% סולקו מבית הספר. שגורשו (ראה תרשים 1).

תרשים 1. אחוז של סטודנטים להטב"קים אשר חוו אמצעי משמעת בית ספרית.



שמות העמודות:

- נענשו בריתוק
- הושעו מהלימודים (בתוך או מחוץ לבית הספר)
- סולקו מבית הספר
- חוו סוג כלשהו מאמצעי משמעת אלו

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

עד כה לא פורסם מחקר הבוחן הבדלים אפשריים בשיעורי השימוש באמצעי משמעת בבתי הספר השונים או השוואה⁴⁷ בין בני נוער להטב"קים ולא להטב"קים בתחום זה. למרות שמחקר אחד העריך פערים בין בעלי נטייה מינית שונה ביחס לשימוש באמצעי משמעת בית ספרית, מחקר זה לא כלל בני נוער טרנסג'נדרים. ממצאים ראשוניים ממחקר עתידי של GLSEN על מדגם מייצג ארצי שבו 1,367 תלמידי חטיבת ביניים ותלמידי תיכון⁴⁸ מצביעים על כך שתלמידים להטב"קים היו בעלי סיכוי גבוה יותר לחוות כל סוג של אמצעי משמעת בית ספרית, כמו :

62.8% מהתלמידים להטב"קים חוו הפעלת אמצעי משמעת כאלו כלפיהם, לעומת 45.8% מכלל התלמידים⁴⁹.

באופן ספציפי, תלמידי להטב"קים נקראו יותר לחדר המנהל/ת. 38.1% מהתלמידים להטב"קים בהשוואה ל-24.8% מכלל התלמידים רותקו יותר ((45.0% לעומת 33.4%) והושעו יותר (24.9% לעומת 14.5%). שכיחות ההתנסות באמצעי משמעת בית ספרית במדגם זה היו גבוהים יותר משכיחותם בסקר האקלים הבית ספרי עליו מבוסס המחקר הנוכחי.

ההבדלים עשויים לנבוע מהבדלים במדגם או בניסוח השאלה⁵⁰. ללא קשר לכך, יש צורך במערכי נתונים ארציים נוספים, הכוללים דרכים לזהות את בני הנוער להטב"קים ואשר ישלבו נתונים על התנסויות באמצעי משמעת בבתי הספר, כדי לבחון את הפערים הללו.

הדרכים למשמעת בית ספרית

מספר גורמים עשויים לתרום להתנסות של תלמידים ותלמידות להטב"קים ולהטב"קיות באמצעי משמעת בית ספרית וכן לפערים בתחום זה בין בני נוער להטב"קים לשאינם כאלו, כולל גורמים העשויים לנבוע מסביבת בית ספריות שאינן בטוחות או אינן הוגנות.

תגובה ענישה על הטרדה ותקיפה

הסבירות הגבוהה יותר של להטב"קים להפוך לקורבנות, וכן קווי מדיניות המתמקדים בהם באופן מכוון יותר או פחות, עשויים גם לגרום להם להיות בקשר אינטנסיבי יותר עם רשויות בתי הספר, וכך להעלות את הסיכוי כי יפלו קרבן גם לאמצעים משמעתיים.

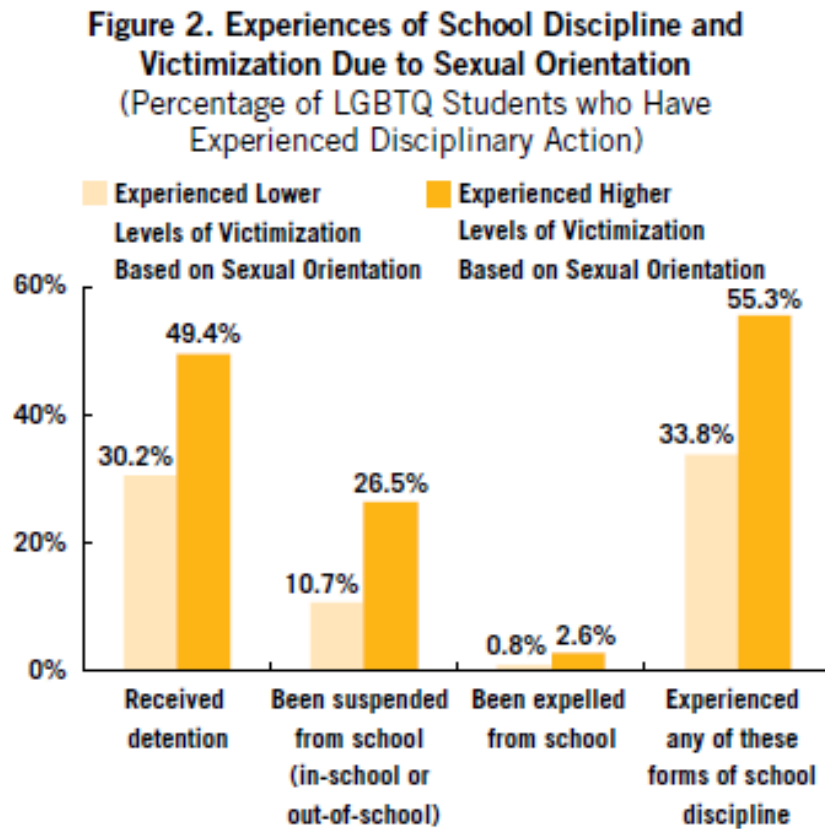
המחקר מהעת האחרונה על בני נוער שמסלילים אותם מבית הספר לעבר מערכת המשפט הפלילית או בתי המשפט לנוער הציע כי לעיתים בני נוער להטב"קים מוענשים גם כאשר הם הקרבנות של מעשי הטרדה ובריונות, כולל מקרים בהם הופעלה אלימות מונעת או הגנתית⁵¹. מחקר קודם שלנו הראה כי אחד מתוך עשרה תלמידים להטב"קים (9.8%) אשר דיווחו על מקרי בריונות לרשויות בית הספר, דיווחו כי הם עצמם נענשו כתוצאה מדיווח זה⁵².

בחנו האם תלמידים אשר חוו שיעורים גבוהים יותר של קרבנות חוו גם שיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעים משמעתיים נגדם, אולי משום שנתפסו כאחראים לתקריות אלו. מצאנו כי בני נוער להטב"קים אשר דיווחו על רמות גבוהות מן הממוצע של קרבנות להטרדות והצקות שהתבססו על הנטייה המינית או הביטוי המיני שלהם, אכן חוו גם שיעורים גבוהים באופן משמעותי של אמצעי משמעת הנבחנים בדו"ח הנוכחי (ראו תרשימים 2 ו-3)⁵³⁻⁵⁴. כך למשל, כמחצית (49.4%) מן התלמידים שסבלו מרמה גבוהה יותר של אלימות שהתבססה על הנטייה המינית שלהם דיווחו כי נענשו בריתוק, לעומתם רק שליש (30.2%) מן התלמידים שדיווחו על רמה נמוכה יותר של קרבנות.

תרשים 2: התנסות באמצעי משמעת בית ספרית וקרבנות בשל נטייה מינית
(אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם)

מקרא:

- (בהיר): חוו רמה נמוכה יותר של קרבנות בשל נטייה מינית
- (כהה יותר): חוו רמה גבוהה יותר של קרבנות בשל נטייה מינית



עמודות באיור:

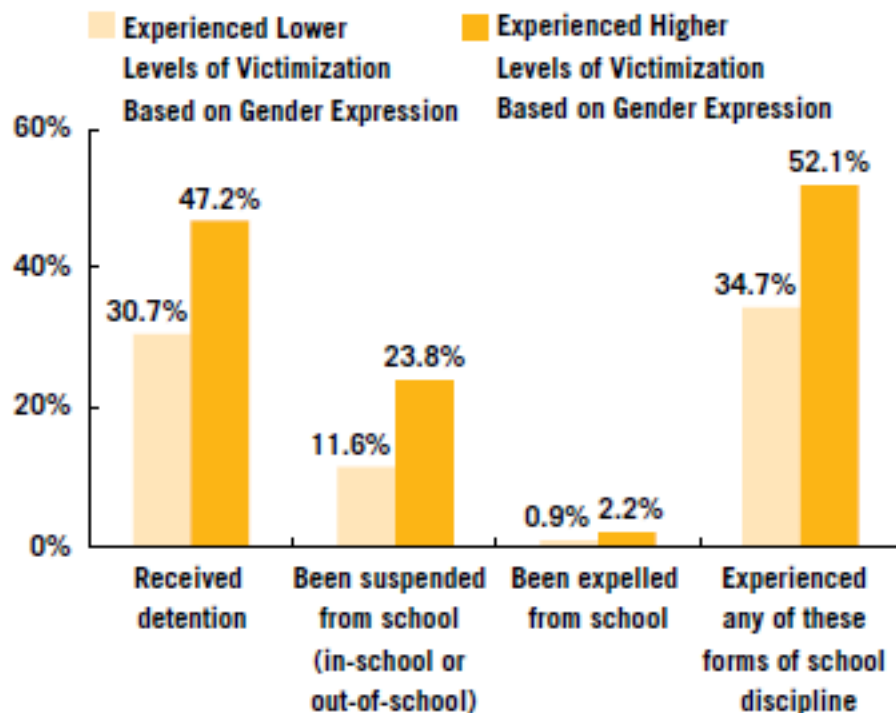
- נענשו בריתוק
- הושעו מהלימודים (בתוך או מחוץ לבית הספר)
- סולקו מבית הספר
- חוו סוג כלשהו מאמצעי משמעת אלו

תרשים 3: התנסויות באמצעי משמעת בית ספרית וקרבנות בשל ביטוי מגדרי
(אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם)

מקרא:

- (בהיר): חוו רמה נמוכה יותר של קרבנות בשל ביטוי מגדרי
- (כהה יותר): חוו רמה גבוהה יותר של קרבנות בשל ביטוי מגדרי

Figure 3. Experiences of School Discipline and Victimization Due to Gender Expression
(Percentage of LGBTQ Students who Have Experienced Disciplinary Action)



עמודות באיור:

- נענשו בריתוק
- הושעו מהלימודים (בתוך או מחוץ לבית הספר)
- סולקו מבית הספר
- חוו סוג כלשהו מאמצעי משמעת אלו

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

היעדרויות

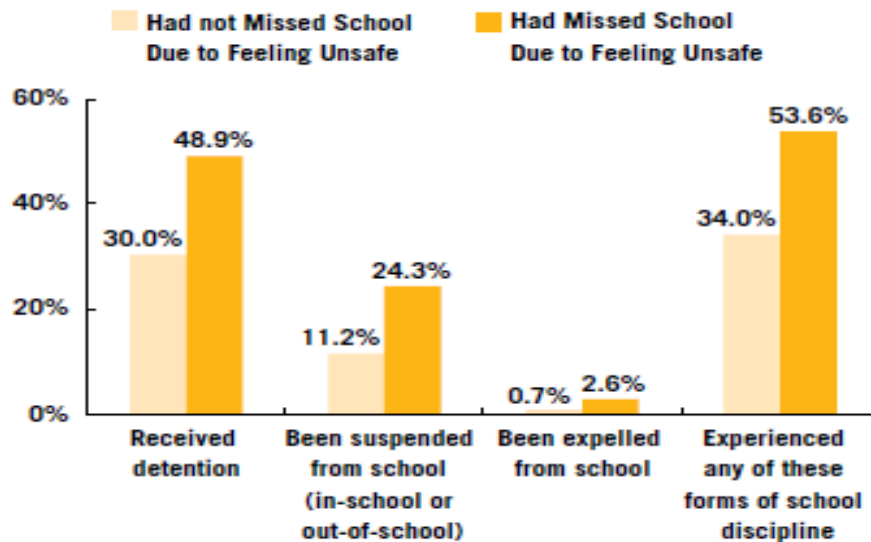
בנוסף לסנקציות משמעתיות פוטנציאליות אשר התלמידים עשויים להיות חשופים אליהם כאשר הם מעורבים בתקריות עם תלמידים המבקשים לפגוע בהם, תלמידים שהופכים לקרבנות בבית הספר עלולים גם להיעדר ממנו משום שהם חשים חוסר ביטחון, ואז להצטרך להתמודד עם אמצעים משמעתיים שיופנו נגדם בשל היעדרויות אלו. במחקר שלנו מצאנו כי תלמידים שנעדרו מבית הספר בשל שיקולים של ביטחון אישי, נטו יותר להיות בעלי ניסיון בהפעלת אמצעי משמעת כלפיהם⁵⁵. כך למשל, 53.6% מקרב התלמידים שנעדרו מבית הספר בשל סיבות של ביטחון חוו אמצעי משמעת שהופעלו נגדם בבית הספר, בהשוואה ל- 34% בלבד מהתלמידים אשר לא נעדרו מבית הספר בשל סיבות אלו.

“לבית הספר שלי יש מדיניות שבמסגרתה מותר לך להיעדר רק פעמיים באופן בלתי מוצדק, אחרת מורידים לך ציון. אני נעדר מבית הספר הרבה בגלל ההטרדות ותחושת אי-נוחות בבית הספר.”

תרשים 4: התנסות באמצעי משמעת בית ספרית וקרבות בשל ביטוי מגדרי
(אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם)
מקרא:

- (בהיר): לא נעדרו מבית הספר בשל היעדר תחושת ביטחון
- (כהה יותר): נעדרו מבית הספר בשל היעדר תחושת ביטחון

Figure 4. Experiences of School Discipline and Missing School Due to Feeling Unsafe
(Percentage of LGBTQ Students who Have Experienced Disciplinary Action)



עמודות באיור:

- נענשו בריתוק
- הושעו מהלימודים (בתוך או מחוץ לבית הספר)
- סולקו מבית הספר
- חוו סוג כלשהו מאמצעי משמעת אלו

"בתחילת השנה נקלעתי לקטטה אחרי שסירבתי להיכנע לבריון. אני נענשתי והוא לא, כי עצם עובדת היותי ג'נדר-קוויר נתפסה כפרובוקציה שגרמה לקטטה".

מדיניות ופרקטיקות של ענישה

לבתי הספר עשויים להיות קווי מדיניות רשמיים או התנהלות לא פורמאלית אשר מתמקדת ו/או פוגעות בבני נוער להטב"קים באופן לא הוגן. קווי מדיניות ונוהלים אשר מתמקדים בבני נוער להטב"קים באופן בלתי מידתי עשויים לכלול מערכת שבה בני נוער אלו נתונים בסכנה גבוהה יותר לחוות אמצעים משמעתיים המופעלים נגדם.

במחקר הלאומי של האקלים הבית ספרי בשנת 2013 התבססו על מחקרים קודמים, וביקשנו מן המשיבים לספר אם חוו לפחות אחת מקווי המדיניות או הנוהלים המפלגות בבית הספר שלהם⁵⁶. למעלה ממחציתם דיווחו כי הם חוו צורה כלשהי של אפליה כלפיהם בבית הספר (ראו תרשים 5).

תרשים 5: אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו קווי מדיניות או פרקטיקות מפלגות כלפיהם בבית הספר

15.5%	הגבלת ביטוי – נמנע מהם ללבוש תלבושת התומכת בנושאים להטב"בים :
17.5%	הגבלת תכניות לימודים – נמנע מהם לדון או לכתוב על נושאים להטב"בים במשימות או פרויקטים כיתתיים :
17.8%	הגבלות מחוץ לתכנית הלימודים : נמנע מהם להקים מועדון של תלמידים להטב"קים (GSA) :
18.1%	נמנע מהם להשתתף במסיבת ריקודים בבית הספר עם בן או בת זוג מאותו מגדר
	כפיית נורמות מגדריות :
10.8%	נמנע מהם לעשות שימוש בשם המועדף עליהם (במיוחד לתלמידים או תלמידות טרנסגינדר) :
18.7%	נכפה עליהם להשתמש בשירותים או חדרי ההלבשה של המין המשפטי שלהם (במיוחד לתלמידים או תלמידות טרנסגינדר) :
19.2%	• נמנע מהם ללבוש בגדים המשויכים למין השני.
	אמצעי משמעת בלתי מידתיים :
28.2%	הופעלו כלפיהם אמצעי משמעת בשל הפגנת חיבה פומבית, באופן שלא היה קורה לו המעורבים בעניין לא היו להטב"בים :
9.2%	הופעלו כלפיהם אמצעי משמעת באופן לא הוגן בשם הזדהותם כלהט"בים :
55.5%	חוו לפחות אחד מהנהלים או קווי מדיניות אלו :

הגבלת ביטוי להט"בי בבית הספר

הרבה מקווי המדיניות או ההנחיות ששאלנו עליהן כללו מאמצים להגביל את יכולתם של התלמידים לבטא את עצמם בסביבת בית הספר. כך, הם שידרו בצורה זו או אחרת כי בית הספר אינו מרחב בטוח עבור אנשים שהם להט"בים באופן גלוי. למעלה מעשירית (15.5%) מהתלמידים חוו ניסיונות למנוע מהם ללבוש בגדים או לבטא בדרכים אחרות את תמיכתם בנושאי להט"בים (למשל חולצת טריקו עם דגל צבעי הקשת).

"בבית הספר סימנו אותי משום שענדתי צמיד גאווה, אבל לצוות המורים לא איכפת כאשר תלמידים אחרים מקללים או מלגלים על תלמידים להטב"ים, או קוראים להם בשמות גנאי".

איסור על תוכן להט"בי בתכנית הלימודים

בתי ספר מפעילים גם קווי מדיניות או נהלים השואפים להשאיר את אירועי בית הספר, הכיתות, וכן את שאר המרחב הבית ספרי 'נקיים' מתוכן להט"בי או מאנשים המצהירים בגלוי כי הם שייכים לקהילה. קווי מדיניות אלו תורמים לשימור ההשתקה של נושאים להט"בים ועלולים לגרום להמשך הסטיגמטיזציה של להט"בים. מצאנו כי 17.5% מקרב התלמידים הלהטב"קים סבלו מניסיונות למנוע מהם לדון או לכתוב על נושאים להט"בים במשימות או פרויקטים כיתתיים.

הגבלת שילוב להט"בים בפעילויות חוץ בית-ספריות

לחלק מהתלמידים הלהט"בים נמנעה האפשרות להקים קבוצה של תלמידים להט"בים או מועדון שיעסוק בנושא (17.8%). מאחוז דומה נמנעה האפשרות להשתתף במסיבת ריקודים בית ספרית עם בן או בת זוג מאותו מגדר. על-ידי הגדרת אירועים בית ספריים פורמאליים כ'מחוץ לתחום' לביטויים להט"בים, צורות אלו של אפליה מונעות מתלמידים להט"בים השתתפות מלאה ופעילה בפעילויות אלו.

כפיית ציות לנורמות מגדר מסורתיות

קווי מדיניות אחרים מתמקדים באופן ספציפי בזהות המגדרית או בביטוי המגדרי של התלמידים. כמעט אחד מתוך חמישה (19.2%) מהתלמידים הלהטב"קים דיווחו כי נמנע מהם ללבוש בגדים שנתפסו כ'בלתי הולמים' בהתבסס על המגדר שלהם (למשל – נער הלובש שמלה). בעשירית מן התלמידים הלהטב"קים (10.8%) נמנעה האפשרות להשתמש בשם המועדף עליהם, ו-18.7% נדרשו להשתמש בחדר השירותים או ההלבשה שהתאים למין המשפטי שלהם. קווי מדיניות אלו פגעו במיוחד בתלמידים ותלמידות טרנסג'נדרים/יות⁵⁷.

- מ-42.2% מהתלמידים או התלמידות הטרנסג'נדרים/יות נמנעה האפשרות להשתמש בשם המועדף עליהם.
- 59.2% מהתלמידים או התלמידות הטרנסג'נדרים/יות נדרשו להשתמש בחדרי השירותים או ההלבשה של המין המשפטי שלהם.
- מ-31.6% מהתלמידים או התלמידות הטרנסג'נדרים/יות נמנעה האפשרות ללבוש בגדים אותם ביקשו ללבוש, משום שאלו הוגדרו כ'בלתי הולמים' בהתבסס על המין המשפטי שלהם.

משמעת בלתי מידתית

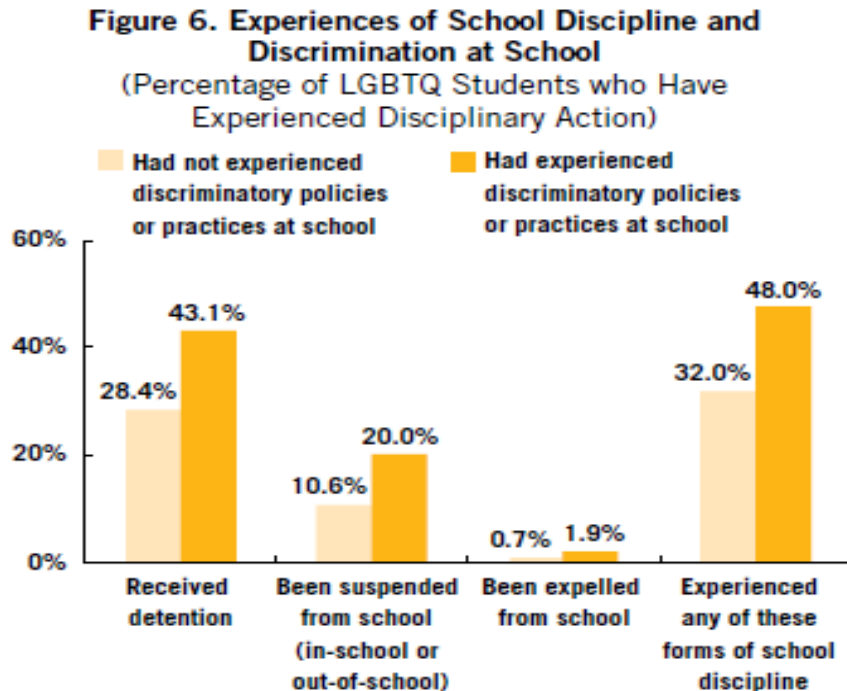
בנוסף ליצירת סביבה בית ספרית בלתי מזמינה, קווי מדיניות וההנחיות עלולות לגרום לסנקציות משמעתיות במקרים בהם התלמידים אינם מקבלים על עצמם כללים אלו (למשל קוד תלבושת שונה לבנים ובנות). פעולות מפלות אחרות יכולות לגרום להענשה בלתי מידתית של תלמידים להטב"קים. יותר מרבע מהתלמידים הלהטב"קים (28.2%) דיווחו כי הופעלו נגדם אמצעים משמעתיים בשל הפגנת חיבה באופן פומבי, בצורה שלא יושמה כלפי תלמידים לא להטב"קים. מעבר לכך, רק קצת פחות מעשירית מן התלמידים הלהטב"קים (9.2%) טענו כי הופעלו כלפיהם אמצעים משמעתיים פשוט משום שהזדהו כלהטב"קים או שהם נענשו באופן נוקשה יותר בהשוואה לתלמידים לא להטב"קים. כך, מעבר לעובדה שהם משדרים כי בית הספר איננו מקום מזמין לתלמידים ותלמידות להטב"קים/יות, גישות מפלות אלו של בתי הספר עלולות לתרום לנשירה מבית הספר, או להסביר פערים בהפעלת אמצעים משמעתיים בין בני נוער להטב"קים ושאינם כאלו, כפי שעולה מממצאי מחקרים שונים. ואכן, כפי שניתן לראות בתרשים 6, מצאנו כי בני נוער להטב"קים אשר חוו קווי מדיניות או פרקטיקות מפלות אכן חוו שיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם. (מצב זה היה נכון גם ביחס למי שחוו אפליה שאינה קשורה בענישה, כמו למשל מניעת הזמנת בן או בת זוג מאותו מגדר למסיבת הסיום של בית הספר)⁵⁸. כך למשל, 43.1% של בני נוער להטב"קים שחוו אפליה בבית הספר גם נענשו בריתוק, בהשוואה ל-28.4% של בני נוער שלא חוו אפליה.

איור 6: התנסות באמצעי משמעת בית ספרית או באפליה בבית הספר

(אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם)

מקרא:

- (בהיר): לא חוו קווי מדיניות או מהנחיות מפלות בבית הספר
- (כהה יותר): חוו קווי מדיניות או מהנחיות מפלות בבית הספר



עמודות באיור:

- נענשו בריתוק
- הושעו מהלימודים (בתוך או מחוץ לבית הספר)
- סולקו מבית הספר
- חוו סוג כלשהו מאמצעי משמעת אלו

חשוב לציין כי רבות מצורות אפליה אלו מנוגדות לחוק הפדראלי או לחוקי המדינות ולמדיניות שלהן. למשך, הגבלת לבישת בגדים התומכים בנושאים להטב"בים עלולה להפר את התיקון הראשון לחוקה האמריקאית כאשר אין עדות לכך כי תלבושת או תמיכה מעין אלו מפריעות לסביבה הלימודית.⁵⁹

מניעת הקמת מועדון תמיכה להטב"בי (GSA) כאשר מועדונים אחרים כן מורשים לפעול היא הפרה של החוק לשוויון נגישות אשר דורש מבתי הספר לאפשר קיומם של מועדונים כאלו לצד מועדוני תלמידים אחרים.⁶⁰ מניעת השתתפותם של תלמידים להטב"קים באירועים בית ספריים כגון מסיבות ריקודים, או פעילויות אחרות בהם משתתפים שאר התלמידים, מפרות את התיקון הראשון והתיקון הארבעה עשר לחוקה האמריקאית, אשר מבטיחות חופש ביטוי והגנה זהה לכל האזרחים.⁶¹ הגבלת הביטוי המגדרי של התלמידים באמצעות קוד לבוש הוא הפרה של ההגנות המגדריות אשר

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

הוגדרו בכותרת IX של תקנות החינוך הפדראליות משנת 1972, ואשר אוסרות על אפליה במערכת החינוך על בסיס מין⁶². בנוסף, בשנת 2014 היו ל-14 מדינות, וכן למחוז וושינגטון, חוקים שהגנו על תלמידים מפני אפליה על בסיס נטייה מינית, זהות מינית או ביטוי מיני⁶³. לאחרונה, תלמידים ותלמידות טרנסג'נדר/יות זכו בתביעות משפטיות אשר אתגרו את מאמצי בתי הספר למנוע מהם גישה לחדרי שירותים על פי בחירתם⁶⁴.

"באוטובוס שלי הנהגת מפלה תלמידים ותלמידות להטב"קים/יות. היא מענישה אותנו כאשר אנחנו יושבים יחד או מחזיקים ידיים, אבל היא לא מענישה ילדים אחרים שעושים אותו הדבר".

נשירה מבית הספר

תלמידים שאינם משלימים את לימודיהם בבית הספר התיכון עלולים לסבול ממגבלות בהתפתחותם המקצועית ובהישגים הכלכליים אליהם יוכלו להגיע בהמשך חייהם. בקרב האוכלוסייה הכללית, בני נוער אשר נשרו מבית הספר לפני סיום הלימודים נוטים יותר להיות מובטלים, לחיות בעוני, לסבול מבעיות בריאות ולהיות מעורבים במערכת המשפט הפלילית⁶⁵. למרות שיש רק מעט מחקר אמפירי המעריך את הפערים בין בני נוער להט"בקים לבין בני נוער אחרים בהתייחסות לסיום הלימודים, חלק מן הספרות מצביע על האפשרות של תלמידים להטב"קים סיכוי גבוה יותר לנשור מבית הספר, ייתכן כי בשל האווירה העוינת בה הם נתקלים, וזאת בנוסף לאתגרים פוטנציאליים נוספים הנגרמים בשל אפליה וסטיגמה⁶⁶.

תכניות להשלמת הלימודים בתיכון

שאלנו תלמידים **בסקר הלאומי של האקלים הבית-ספרי** על ציפיותיהם החינוכיות הכלליות, כולל תכניות לסיום הלימודים בהשוואה לאפשרות של נשירה מבית הספר. כמעט כל התלמידים הלהטב"קים בסקר שלנו (96.6%) דיווחו כי הם מתכננים לסיים את לימודיהם בבית הספר התיכון, והרוב גם תכנן להמשיך במסגרת כלשהי של חינוך על-תיכוני (94.5%). עם זאת, 3.4% מהתלמידים דיווחו כי הם אינם מתכננים לסיים את לימודיהם (0.9%) או שהם אינם בטוחים אם יסיימו אותם (2.5%). חשוב גם לציין כי **הסקר הלאומי של האקלים הבית-ספרי** לשנים 2012-2013 כלל רק תלמידים אשר למדו בבתי הספר באותה שנה. כך, אחוז התלמידים שאינם מתכננים לסיים את לימודיהם היה גבוה יותר לו היו נכללים בו גם תלמידים שכבר נשרו מהמערכת.

מעבר לכך, למרות מיעוט הנתונים על האוכלוסייה הכללית לצרכי השוואה, יש מחקר אשר כן מציע כי לתלמידים להטב"קים בסקר שלנו סיכוי נמוך יותר להשלים את לימודיהם בבית הספר. נתונים ארציים ממשרד החינוך האמריקאי מורים כי מעט פחות מ-1% באוכלוסייה הכללית של תלמידי התיכון מאמינים כי לא ישלימו את לימודיהם⁶⁷, בהשוואה ל-3.4% במדגם שלנו שחשבו כך. עם זאת, מאחר שכללנו במדגם גם תלמידים שדיווחו כי הם אינם בטוחים כי ישלימו את לימודיהם, ומאגרי נתונים אחרים לא כללו אפשרות זו (בה התלמידים יכלו לדווח כי הם אינם בטוחים אם ישלימו את לימודיהם או לא) לא ניתן לערוך כאן השוואה מסודרת. יש צורך במחקר עתידי שיעריך את הפערים הפוטנציאליים בשיעורי הנשירה בין בני נוער להטב"קים לבני נוער לא להטב"קים במדגמים של האוכלוסייה הכללית.

הנתיבים לנשירה

כדי להבין טוב יותר מדוע תלמידים להטב"קים עלולים לא להשלים את לימודיהם, שאלנו את התלמידים שסימנו כי אפשרות זו רלבנטית מבחינתם מדוע הם אינם מתכננים להשלים את לימודיהם, או אינם בטוחים כי יעשו כן על הסיבות בגללן הן רוצים לעזוב את בית הספר.

"...בית הספר הוא סביבה רעילה מבחינתי, שבמשך חודש או חודשיים לא הצלחתי להכריח את עצמי ללכת לשם. עכשיו אינני יכול להיעדר יותר, כי אם אעדר אכשל בלימודי בכיתה י"ב."

אקלים בית ספרי עוין

הסיבה הנפוצה ביותר, באופן מובהק, שאותה מונים התלמידים הלהטב"קים כשהם נשאלים מדוע הם מתכננים שלא להשלים את לימודיהם, או חוששים כי לא ישלימו אותם, היא סביבה בית ספרית עוינת או לא תומכת. למעלה ממחצית התלמידים אשר מנו סיבה לעזיבת בית הספר (57.9%) טענו כי אווירה בית ספרית עוינת או בלתי תומכת הם מחסום בפני השלמת הלימודים מבחינתם. רבים מהם מנו חוויות שליליות בבית הספר באופן כללי, או תחושת ניכור מקהילות בית הספר שלהם. בין הציטוטים ניתן למצוא אמירות כגון 'אני לא יכול לסבול זאת' או 'זה לא שווה את זה'. אחרים היו ספציפיים יותר והתייחסו לחוויות של הטרדה או בריונות בבית הספר, או הסבירו כי הם אינם חשים ביטחון בסביבה הבית ספרית. כך למשל אמר תלמיד כיתה ח' מדלאוור כי "אני לא בטוח

שאוכל להתמודד עם השנאה במשך כל הארבע שנים האלו. אני מתעסק עם מכות ובעיטות כבר יותר מדי זמן".

כדי להבין טוב יותר את הקשר בין אקלים בית ספרי ונשירה מבית הספר, בחנו כיצד ההתנסויות של קרבנות עומדים ביחס לציפיות התלמידים להשלמת לימודיהם. תלמידים להטב"קים אשר דיווחו על רמות גבוהות יותר של קרבנות בשל הנטייה המינית או הביטוי המגדרי שלהם נטו יותר מתלמידים אחרים לדווח כי אין להם כוונה לסיים את לימודיהם התיכוניים⁶⁸⁻⁶⁹. באופן ספציפי, 6.6% של התלמידים אשר חוו רמה גבוהה יותר של קרבנות בהתבסס על נטייה מינית לא תכננו לסיים את בית הספר בהשוואה ל- 2.1% בלבד של מי שסבלו מקרבנות פחות חמורה. (הממצאים היו דומים ביחס לקרבנות המתייחסות לביטוי מגדרי: 6.7% מול 2.0%).

הישגים אקדמיים ונוכחות בבית הספר

תחושת חוסר ביטחון או חוסר נוחות בבית הספר יכולה להשפיע באופן שלילי על יכולתם של תלמידים להצליח אקדמית, בייחוד אם נובעת מתחושות אלו הימנעות מנוכחות בבית הספר. כאשר תלמידים 'מבריזים' מבית הספר, בנוסף לסכנה שהם יענשו בשל השתמטות, הם מחסירים גם זמן לימודים חשוב בכיתה, מה שגורם להם להיות בסיכון גבוה יותר לנשירה או לסילוק מבית הספר בשל הישגים אקדמיים נמוכים. מחקר על האוכלוסייה הכללית של התלמידים מורה כי תלמידים אשר היו להם שיעורי היעדרות גבוהים נוטים לקבל ציונים נמוכים והם גם בסיכון משמעותי לנשירה⁷⁰.

כאשר בני נוער להטב"קים בסקר שלנו, שדיווחו כי הם אינם מתכננים להשלים את לימודיהם התיכוניים (או שלא היו בטוחים שישלימו אותם) נשאלו באופן ספציפי לסיבות למצב זה, התשובה השנייה הנפוצה ביותר נגעה להישגים האקדמיים שלהם ול יכולתם לעמוד בדרישות לסיום מוצלח של הלימודים. מה שהטריד אותם היו קשיים בהשגת הציונים הנדרשים, או מספר הקרדיטים הנדרשים לסיום*, או היעדרות מרובה מן השיעורים, לעיתים קרובות משום שחשו חוסר ביטחון. כך למשל אמר תלמיד כיתה י"א אחד ממדינת יוטה: "נכשלתי בשלוש השנים האחרונות מפני שלא הלכתי לבית הספר, ולא הלכתי כי לא הרגשתי שם בנוח, כך שהכול תלוי עכשיו ביכולת שלי לקבל את הציונים והקרדיטים הנדרשים".

תלמידים אשר סבלו מהצקות או בריונות בבית הספר עשויים לחוש בטוחים פחות בבית הספר וכך לנסות להימנע החוויות המכאיבות על ידי היעדרות מן הלימודים. מצאנו כי התנסויות בהטרדות ובריונות אכן קשורות להיעדרות מבית הספר⁷¹. כפי שניתן לראות בתרשים 7, הסיכוי של תלמידים שחוו רמות גבוהות של קרבנות בשל נטייתם המינית להיעדר מבית הספר בחודש האחרון היה גבוה פי שלושה בהשוואה לתלמידים שלא חוו קרבנות כזו (61.1% סיכויי היעדרות לתלמידים שחוו קרבנות, בהשוואה ל- 17.3% סיכויי היעדרות לתלמידים שלא חוו אותה). ביחס למי שחוו קרבנות בשל ביטוי מיני ל- 58.6% היה סיכוי גבוה להיעדרות, בהשוואה ל- 18.2% סיכויי היעדרות למי שלא חוו קרבנות כזו).

מדיניות ופרקטיקות מפלות

מדיניות בית ספרית או הנחיות המפלות תלמידים להטב"קים עלולה לגרום לסביבה בית ספרית אשר אינה מזמינה או עוינת לתלמידים רבים, מה שגורם לחלק מהם לנשור לחלוטין מבית הספר. כך, אכן **מצאנו כי חוויות של אפליה קשורות להיעדרות גבוהה יותר מבית הספר**⁷². לתלמידים להטב"קים היה סיכוי גבוה פי שלושה להיעדר מבית הספר בחודש האחרון בשל תחושות של חוסר נוחות או חוסר ביטחון אם חוו סוג כלשהו של אפליה אנטי להטב"קית אשר נסקרו בפרק הקודם על משמעת בית ספרית (42.3% מול 13.8%).

* תלמידים בארה"ב נדרשים להשיג מספר מסוים של נקודות זכות – קצת בדומה למספר יחידות הלימודים הנדרשות לתעודת הבגרות בארץ.

טרדות בענייני של בריאות הנפש

מחקרים קודמים הראו כי קרבתות ואפליה בבית הספר עלולים להשפיע באופן שלילי על בריאותם הנפשית של התלמידים⁷³, מה שעלול לגרום להם לנשור מבית הספר. בנוסף, בריאות נפשית ירודה הנובעת מגורמים שאינם אקלים בית ספרי עוין, כגון דחייה משפחתית⁷⁴ או צורות אחרות של סטיגמטיזציה⁷⁵ עלולות להוביל לחוסר יכולת של התלמידים להשלים את לימודיהם. מצאנו שעבור התלמידים בסקר שלנו, רווחה כללית ירודה הייתה קשורה בתכניות לנשירה מבית הספר. באופן ספציפי, תלמידים עם רמות דיכאון גבוהות יותר נטו יותר לתכנן לא להשלים את לימודיהם התיכוניים. בנוסף, תלמידים להטב"קים עם רמות נמוכות יותר של הערכה עצמית היו גם הם בסיכון גבוה יותר לנשירה⁷⁶.

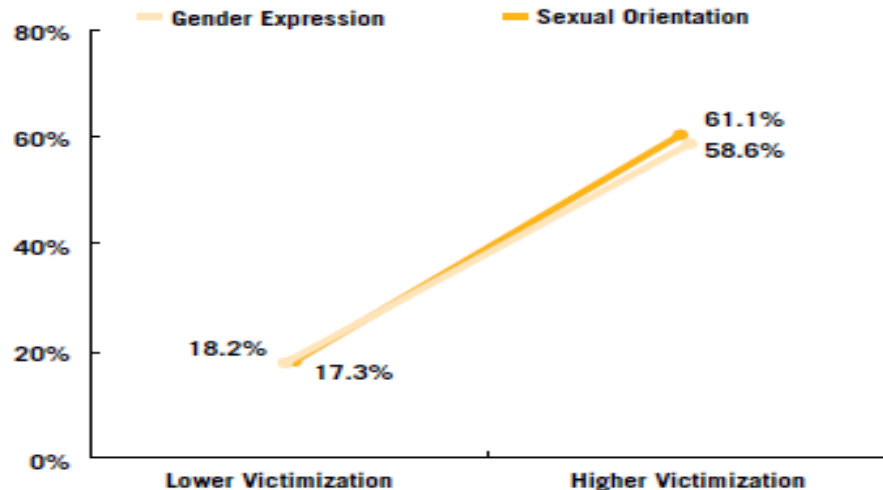
תרשים 7: היעדרות מבית הספר בשל שיקולי ביטחון אישי ועוצמת הקרבתות

(אחוז התלמידים להטב"קים אשר נעדרו לפחות יום אחד מבית הספר בחודש האחרון).

מקרא:

- (בהיר יותר) ביטוי מגדרי
- (כהה יותר) נטייה מינית

Figure 7. Missing School Because of Safety Concerns and Severity of Victimization
(Percentage of LGBTQ Students Who Had Missed at Least One Day of School in the Past Month)



על הרצף:

- קרבתות נמוכה
- קרבתות גבוהה

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים - לסביות, הומואים, בייסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

כאשר הם נשאלו **ישירות מדוע הם מתכננים לנשור**, כחמישית מהתלמידים הלהטב"קים אשר לא תכננו להשלים את לימודיהם או לא היו בטוחים ביחס להשלמתם ציינו סיבות הקשורות לבריאותם הנפשית כחסם אפשרי להשלמת הלימודים. רבים מהם ציינו אבחנה של בריאות הנפש, כגון דיכאון או חרדה, ומספר תלמידים ציינו רמות גבוהות של מתח בסביבה הבית ספרית. תלמיד כיתה י"א מויסקונסין דיווח כי "עיניו אותי באופן כל כך מרושע בבית הספר הציבורי – מה שגרם לכך שעכשיו אני סובל מחרדות קשות ואיני מסוגל עוד להתמודד עם התקפי הפאניקה והמחשבות הרודפות אותי כשאני נמצא שם". ממצאים אלו מורים כיצד עבור חלק מן התלמידים, חששות ביחס להישגים האקדמיים שלהם או לבריאותם הנפשית קשורים באופן ישיר לחוויות של אקלים בית ספרי עוין. כך, אקלים בית ספרי שלילי עלול לגרום להסללת התלמידים לנשירה באמצעות דרכים ישירות או עקיפות, כפי שנמצא במחקרים קודמים.⁷⁷

"...אחרי שמישהו גילה שאני לסבית, הם סיפרו לכולם בבית הספר. הרגשתי כל כך לא בנוח להיות שם שרמת הציונים שלי ירדה ולא הייתי מסוגלת להשלים את הלימודים כנדרש".

משמעת בית ספרית

בקרב אוכלוסיית התלמידים הכללית, **מחקרים מן העבר** הורו כי סיכוייהם של בני נוער הסובלים מאמצעי משמעת קשורים להשלים את לימודיהם התיכוניים נמוכים יותר, וכי שימוש היתר באמצעי משמעת קשורים בשנים האחרונות פגע במאמצים להעלות את שיעור המשלמים את לימודיהם התיכוניים.⁷⁸ כ"כ בחנו את הקשר בין התנסות באמצעים משמעתיים בבית הספר ותכניות להשלמת הלימודים של תלמידים להטב"קים במדגם. סיכוייהם של תלמידים להעיד על תכניות נשירה אפשריות מבית הספר עלו כאשר הם חוו אמצעי משמעת בית ספרית שהופנו כלפיהם: 1.5% של התלמידים אשר חוו הפעלה כזו של אמצעים משמעתיים כלפיהם דיווחו שיש להם תכניות נשירה, בהשוואה ל-0.6% של עמיתיהם הלהטב"קים.⁷⁹ בהתייחס לעובדה שסקר זה כולל רק תלמידים שעדיין נמצאים בבית הספר, פערי הנשירה עשויים להיות גדולים יותר מאלו המתוארים פה.

מעורבות במערכת המשפט

השימוש הגובר בגישות המדגישות הפעלת אמצעי משמעת בבית הספר גרם בין השאר להסללתם של תלמידים אל מחוץ למסגרת החינוכית, ובנוסף השפיע לרעה על נתוני מעורבות בני נוער במערכות המשפט לנוער או במערכת המשפט הפלילית⁸⁰. **לאחר מעורבות ראשונה במערכת זו, בני נוער רבים מתקשים לחזור למסלול התקני או לפתח דרכים אחרות שיציעו להם מגוון הזדמנויות רחב להמשך חייהם.**

סיכוייהם של בני נוער אשר בילו פרקי זמן במתקני מעצר לנוער להשלים את לימודיהם התיכוניים נמוכים ב-13% בהשוואה לסיכויים של עמיתיהם אשר בצעו פשעים דומים, אך לא נשלחו למעצר. כך, ברור כי המעצר מקטין את פוטנציאל הרווחים העתידיים שלהם ואת יכולתם לתרום כספית למשפחותיהם וקהילותיהם⁸¹. בני נוער אשר נכלאו בגין פשעים הם בעלי סיכוי גבוה פי 22 – 26% לחזור ולבצע פשעים כבוגרים בהשוואה לבני הנוער אשר הואשמו בעבירות דומות אך אשר לא נכלאו, וזאת לאחר 'ניקוי' השפעתם של גורמים דמוגרפיים ואחרים⁸². בנוסף, לקטינים אשר נשפטו בבתי המשפט למבוגרים יש גם סיכוי גבוה יותר להיות מעורבים בפשע עם בגרותם בהשוואה לבני גילם אשר נשפטו במערכת בני המשפט לנוער⁸³. באופן הפוך, מחקרים מראים כי למערכת שיפוט אלטרנטיבית ומה שמכונה "הסטה" או תכניות שיקומיות יש סיכוי גבוה בהרבה להיות יעילות בהכוונת בני הנוער והרחקתם מן האפשרות לענישה חוזרת עם בגרותם בהשוואה לתוצאות פעולתן של מערכת המשפט לנוער, כולל המאסרים שעליהם מחליטה מערכת זו⁸⁴.

כמו במחקר על משמעת בבית הספר, יש גוף ראיות מוגבל אך מתהווה המציע כי בני נוער להטב"קים עשויים להיות בסיכון בלתי מידתי למעורבות במערכת המשפט. למרות שרוב החוקרים מעריכים כי בני הנוער להטב"קים מהווים חמישה עד שבעה אחוז מאוכלוסיית הנוער הכללית, מחקר שנערך לאחרונה מצא את הי בני נוער הומואים, לסביות ובי-סקסואליים, כמו גם בני נוער שאינם קונפורמיים מגדרית, מהווים כ-15% מן הנערות והנערים אשר נמצאים במערכת המשפט לבני נוער⁸⁵.

שיעור המעורבות במערכת המשפט הנובע מפעולות משמעת בית-ספריות

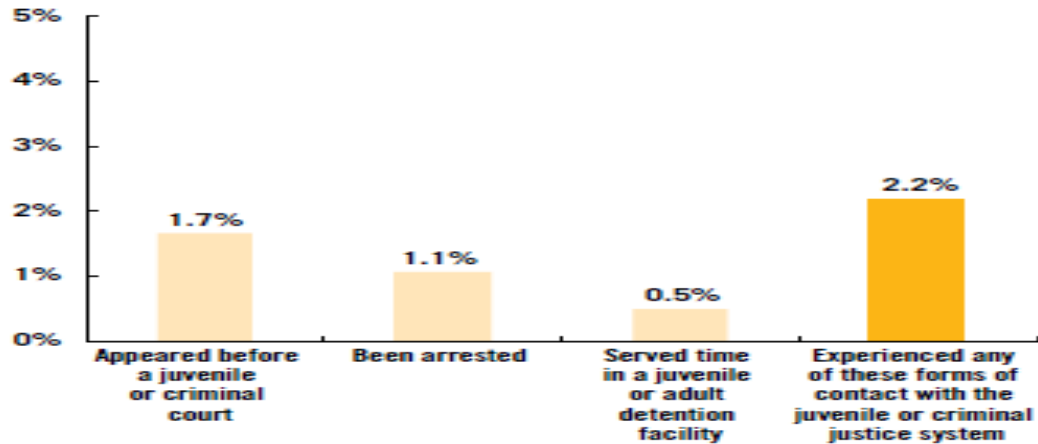
שאלנו תלמידים שהשתתפו בסקר שלנו על צורות שונות של מעורבות במערכת המשפט הפלילית או במערכת המשפט לנוער הנובעות משימוש באמצעי משמעת בבתי הספר. 2.2% מבני הנוער אמרו כי היה להם קשר עם מערכת המשפט לבני נוער כתוצאה מפעולה משמעתית בבית הספר, כולל 1.7% שהופיעו בפני בית משפט לנוער או בית המשפט הפלילי, 1.1% שנעצרו ו- 0.5% אשר נכלאו לפרקי זמן כלשהם בבתי מעצר לבני נוער או למבוגרים (ראה תרשים 8). בהתחשב בעובדה שהנתונים הקיימים על מעורבות בני הנוער במערכת המשפט אינם מספקים מידע על תלמידים עכשוויים מן האוכלוסייה הכללית שהפכו למעורבים במערכת המשפט בשל עבירות בבית ספר, איננו יכולים לערוך השוואות בין מדגם בני הנוער להטב"קים שלנו לבין אוכלוסיית התלמידים הרחבה יותר. מחקר עתידי צריך לחקור פערים פוטנציאליים בין מעורבות בני נוער להטב"קים למעורבותם של תלמידים אחרים במערכת המשפט על ידי איסוף נתונים על אמצעים משמעתיים בבתי הספר המביאים למעורבות מערכת המשפט בקרב אוכלוסיות רחבות יותר של תלמידים.

הנתיבים למעורבות במערכת המשפט

רבים מהגורמים אשר הביאו את בני הנוער להטב"קים להיות בסיכון גבוה יותר לחוות אמצעי משמעת בית ספריים שיופעלו נגדם עשויים גם להגדיל את הסיכון שלהם ליצור קשר עם מערכת המשפט. חוויה של הפעלת אמצעי משמעת בית ספרית נגדם, כגון בשל הפרה של מדיניות בית הספר, עשויה גם להגדיל את הסיכון של התלמידים להטב"קים למגע עם מערכת המשפט, בין אם באמצעות הפנייה ישירה של בית הספר, או באמצעות אחד המנגנונים העקיפים המגבירים את הסיכוי למפגש עם מערכת המשפט כאשר התלמידים אינם בבית הספר. (כך למשל, תלמידים שהושעו או גורשו נמצאים בסיכון גבוה יותר להיעצר במהלך יום הלימודים בשל היעדר תמיכה מובנית ומפוקחת שמספקת בתי הספר)⁸⁶. אם התלמידים נעדרים למספר מוגזם של ימים, כגון בשל הרגשת חוסר ביטחון, בית הספר רשאי להפנות את הטיפול בהם לבתי משפט לנוער ולמשפחה.

תרשים 8: אחוז של בני נוער להטב"קים אשר היו מעורבים במערכת המשפט הפלילית או במערכת המשפט לנוער בשל אמצעי משמעת בית-ספרית.

Figure 8. Percentage of LGBTQ Students who Have Been Involved in the Juvenile/Criminal Justice System Due to School Discipline



העמודות:

- הופיעו לפני בית משפט פלילי או בית משפט לנוער
- נעצרו
- נכלאו בבית מעצר לנוער או בבית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט הפלילית או מערכת המשפט לבני נוער

אף על פי שהפעלת אמצעים משמעתיים מוצדקת באופן תיאורטי כדרך להבטיח סביבת למידה בטוחה ותומכת, השימוש בהם עשוי לייצר מחזור של ענישה וענישה חוזרת במקום לשמש כגורם מרתיע.⁸⁷ מחקרים שנעשו לאחרונה מורים כי אמצעי ענישה עשויים להוות הרתעה גרועה במיוחד עבור בני נוער שבמצבים אחרים נמצאים בסיכון נמוך להפוך לעבריינים. ממצא זה מרמז על כך שאמצעי משמעת בית ספריים עלולים להפנות למערכת המשפט בני נוער שבמצב אחר עשויים היו להישאר מחוצה לה.⁸⁸

הטרדה ותקיפה

תלמידים הנופלים קרבן להצקות והטרדות נוטים יותר לבוא במגע עם צוות בית הספר, במיוחד כאשר הם מנסים לטפל באירועי הקורבנות שלהם. במצב זה, צוות בית הספר עשוי לערב את רשויות החוק בגישות המשמעתיות שלהם. בחנו האם תלמידים אשר חוו רמות גבוהות יותר של קרבנות חוו גם רמות גבוהות יותר של מגע עם מערכת המשפט.

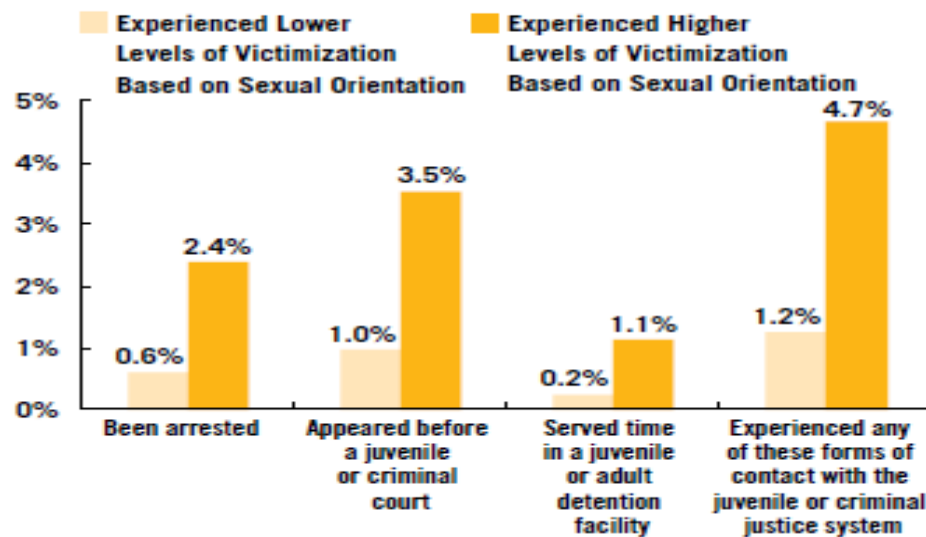
כפי שניתן לראות באיורים 9 ו-10, בני נוער להטב"קים אשר דיווחו על רמות גבוהות יותר של קרבנות בשל הנטייה המינית או הביטוי המיני שלהם חוו רמות גבוהות משמעותית של קשר עם מערכת המשפט.⁸⁹⁻⁹⁰ כך למשל, 3.5% של התלמידים אשר חוו רמות גבוהות יותר של קרבנות דיווחו על הופעה בפני מערכת בתי המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית, בהשוואה ל- 1.0% בלבד מבני הנוער אשר חוו רמות נמוכות של קרבנות.

תרשים 9: מעורבות במערכת המשפטים עקב הפעלת אמצעי משמעת בית ספרית, וקורבניות הנובעת מנטייה מינית
(אחוז התלמידים הלהטב"קים שהיה להם קשר עם מערכת המשפט)

מקרא:

בהיר יותר - חוו רמות נמוכות של קרבנות בהתבסס על נטייה מינית
כהה יותר - חוו רמות גבוהות של קרבנות בהתבסס על נטייה מינית

Figure 9. Involvement in the Justice System Due to School Discipline, and Victimization Due to Sexual Orientation
(Percentage of LGBTQ Students who Have Had Contact with the Justice System)



עמודות

- נעצרו
- הופיעו לפני בית משפט לנוער או בית משפט פלילי
- ישבו בבית מעצר לנוער או בית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט

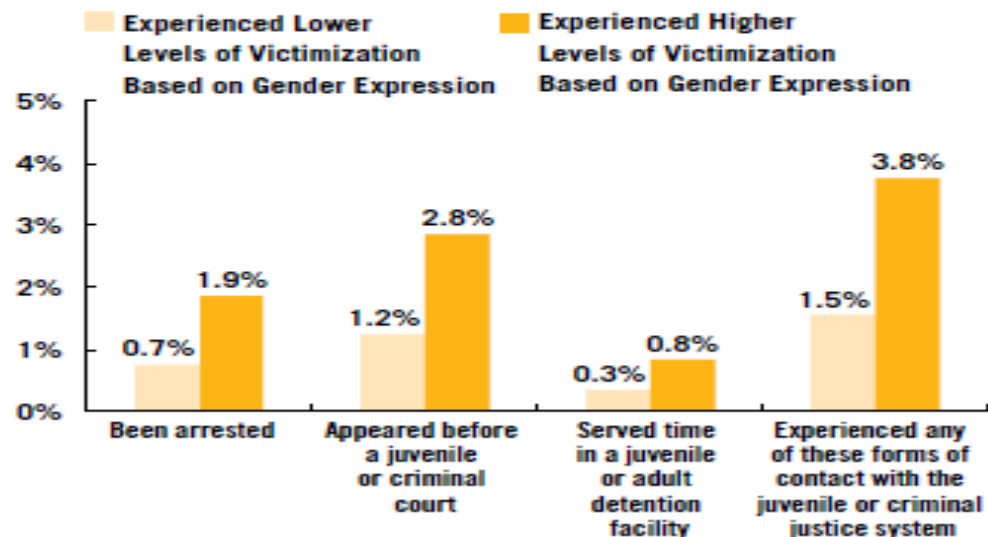
תרשים 10: מעורבות במערכת המשפטית בשל הפעלת אמצעי משמעת בית-ספרית וקורבנות בשל ביטוי מגדרי

(אחוז מהתלמידים הלהטב"קים שהיו בקשר עם מערכת המשפט)

מקרא:

בהיר יותר – חוו רמות נמוכות של קורבנות בשל ביטוי מגדרי
כהה יותר – חוו רמות גבוהות יותר של קורבנות בשל ביטוי מגדרי

Figure 10. Involvement in the Justice System Due to School Discipline, and Victimization Due to Gender Expression
(Percentage of LGBTQ Students who Have Had Contact with the Justice System)



עמודות

- נעצרו
- הופיעו לפני בית משפט לנוער או בית משפט פלילי
- ישבו בבית מעצר לנוער או בית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט

היעדרות

תלמידים להטב"קים הנעדרים מבית הספר משום שאינם חשים בטוחים בסביבה הבית ספרית עלולים להיות בסיכון גבוה יותר להפניה לרשויות החוק ומערכת בתי המשפט⁹¹. באופן דומה לממצאים על הפעלת אמצעים משמעתיים בבית הספר (בפרק 'נתיבים להפעלת משמעת בית ספרית') לתלמידים אשר נעדרו מבית הספר בשל סיבות של היעדר תחושת ביטחון היה גם סיכוי גבוה יותר להיות בקשר עם מערכת המשפט⁹². כך למשל, 4.1% של התלמידים אשר נעדרו מבית הספר מסיבות אלו היו מעורבים במערכת המשפט בשל אמצעי משמעת בית ספרית, בהשוואה לרק 1.4% מן התלמידים אשר לא נעדרו מבית הספר בשל סיבות של תחושת ביטחון (ראו תרשים 11).

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

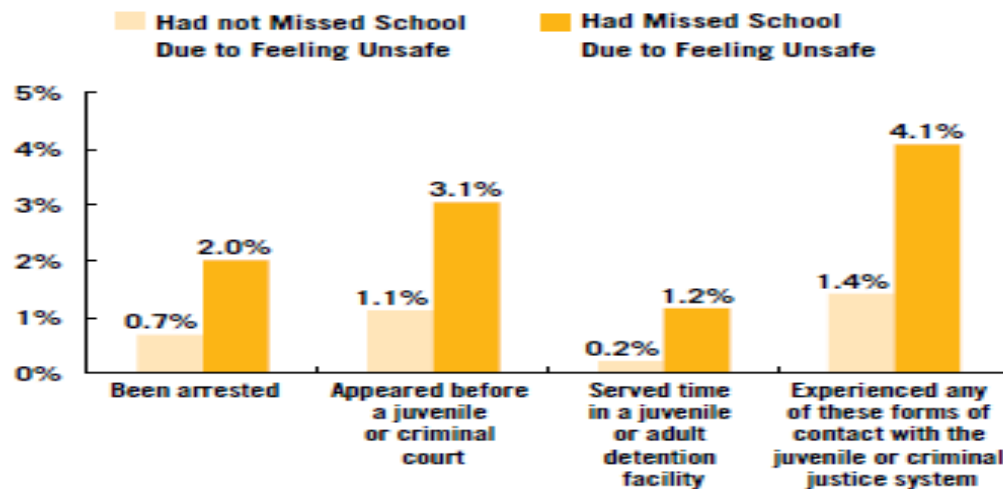
*להטב"קים- לסביות, הומואים, בייסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

תרשים 11: מעורבות במערכת המשפטים עקב משמעת בית ספרית ובית הספר החסר בשל תחושת חוסר ביטחון
(אחוז מתלמידי LGBTQ שהיו להם קשר עם מערכת המשפט)

מקרא

בהיר יותר – לא נעדרו מבית הספר בשל תחושות חוסר ביטחון
כה יותר – נעדרו מבית הספר בשל תחושות חוסר ביטחון

Figure 11. Involvement in the Justice System Due to School Discipline, and Missing School Due to Feeling Unsafe (Percentage of LGBTQ Students who Have Had Contact with the Justice System)



עמודות

- נעצרו
- הופיעו לפני בית משפט לנוער או בית משפט פלילי
- ישבו בבית מעצר לנוער או בית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט

מדיניות והנחיות מפלות

כאשר בני נוער להטב"קים פועלים בניגוד למדיניות בית הספר, הם עלולים להיות מופנים בסופו של דבר למערכת אכיפת החוק כצורה של התערבות משמעתית. באופן דומה לממצאים המתייחסים להפעלת אמצעי משמעת בית ספרית, לבני נוער להטב"קים אשר חוו מדיניות מפלה בבית הספר היה סיכוי גבוה יותר להיות מעורבים במערכות בתי המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית כתוצאה מעבירות אותן עברו בבית הספר (3.1% לעומת 1.1%, ראה תרשים 12).⁹³

חשוב לציין כי ממצאים מהסקר שלנו אינם, ככל הנראה, הערכה מקיפה של הקשר בין בני נוער להטב"קים לבין מערכת המשפט, שכן העונים על הסקר התבקשו לדווח על הקשר עם מערכת זו רק כאשר זה נבע מפעולה משמעתית בבית הספר. בנוסף, הסקר שלנו כולל רק בני נוער אשר לומדים כיום בבתי הספר או אשר למדו שם לאחרונה. כך, בני נוער שלא למדו במהלך שנת הלימודים 2012-2013, אולי כתוצאה של עבירות משמעת ו/או מעורבות של מערכת המשפט, לא היו זכאים להשתתף בסקר. לכן, השיעור בפועל של התנסותם של התלמידים להטב"קים בהפעלת אמצעי משמעת בית ספרית ובמעורבות עם מערכת המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית עשוי להיות גבוה יותר מאשר מוערך בסקר.⁹⁴ למרות שהוא מציע הערכה שמרנית במיוחד של מעורבות בני הנוער במערכת המשפט,

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

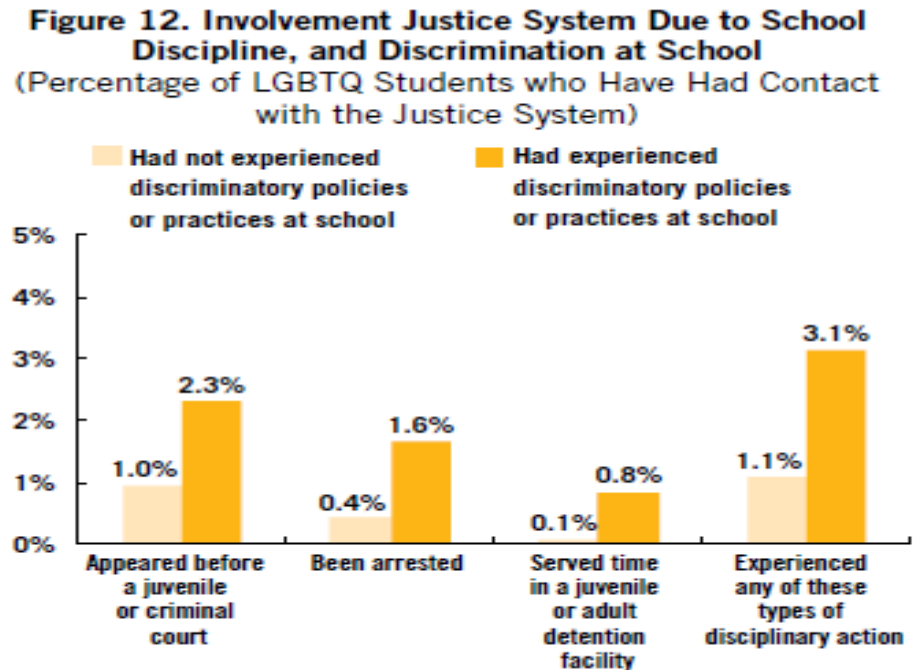
*להטב"קים- לסביות, הומואים, בייסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

דו"ח זה מאיר את הגורמים הרבים הקשורים לבית הספר רבים אשר עשויים לתרום ל'צנרת' המובילה מבתי הספר לכלא עבור בני נוער להטב"קים.

תרשים 12. התנהלות בשל אפליה בבית הספר (אחוז של תלמידים להטב"קים שיש להם קשר עם מערכת המשפט)

מקרא

בהיר יותר - לא חוו מדיניות או נוהלי אפליה בבית הספר
כה יותר - חוו מדיניות או נוהלי אפליה בבית הספר



עמודות:

- נעצרו
- הופיעו לפני בית משפט לנוער או בית משפט פלילי
- ישבו בבית מעצר לנוער או בית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט

הבדלים דמוגרפיים בנשירה, משמעת בית ספרית ומעורבות במערכת המשפט

לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים וקוויירים (להטב"קים) עשויים לעתים קרובות לחלוק חוויות המעמידות אותם בסיכון לתוצאות אקדמיות שליליות ולהגברת הסבירות לנשירה מבית הספר ולמעורבות מוגברת במערכת המשפט הפלילי. עם זאת, הם מהווים קבוצה מגוונת, והבדלים בתוך אוכלוסיית בני הנוער הלהטב"קים עשויים להגביר את הסיכון לתוצאות שליליות עבור בני נוער מסוימים לעומת אחרים. לדוגמה, מחקר שהתבסס על נתוני **הסקר הלאומי של האקלים הבית ספרי** מצא כי תת-קבוצות מסוימות של בני הנוער הלהטב"קים התנסו בקורבנות בשיעורים גבוהים יותר בהשוואה לקבוצות אחרות.⁹⁵ כך לדוגמה **מצאנו כי תלמידים טרנסג'נדרים חוו שיעור גבוה יותר של הטרדה ותקיפה מאשר עמיתיהם הלהטב"בים הסיסג'נדרים**.

בקרב אוכלוסיית הנוער הכללית, שיעורי המעורבות באמצעים של משמעת בית ספרית או במערכת המשפט הצדק נמצאו כשונים באופן דרמטי על פי מספר גורמים אישיים וחברתיים.⁹⁶ לכן, בעוד בני הנוער הלהטב"קים **בכלל עלולים להיות בסיכון גבוה יותר** בהשוואה לשאר עמיתיהם ללימודים, עבור תת קבוצות להטב"קיות מסוימות הסיכון עלול להיות גבוה אפילו יותר. כך, בחנו הבדלים בכוונות לנשירה, התנסויות באמצעים של משמעת בית ספרית ומגע עם מערכת המשפט על פי גזע / מוצא אתני, זהות מגדרית, אי התאמה בין המינים, מצב דיור ונכות.

גזע ואתניות

בארצות הברית, בני נוער בעלי צבעי עור מגוונים, במיוחד אפרו-אמריקאים, ילידים אמריקאים והיספאנים, חווים שיעורים לא מידתיים של הפעלת אמצעי משמעת בית-ספרית נגדם וכן שיעורים גבוהים יותר של מעורבות עם מערכת המשפט הפלילית.⁹⁷ כך למשל, בני נוער אפרו-אמריקאים מהווים יותר משליש מבני הנוער שהושעו או גורשו מבית הספר, למרות שהם מהווים פחות מחמישית מאוכלוסיית התלמידים בבתי הספר התיכוניים וחיבות הביניים. בנוסף, סיכוייהם של בני נוער אפרו-אמריקאים והיספאנים להיות מופנים למערכת אכיפת החוק או להיעצר מסיבות הקשורות לבית הספר גבוהים גם הם באופן לא מידתי לשיעורם באוכלוסייה.⁹⁸ יתר על כן, **למרות שצעירים בעלי צבעי עור מגוונים מהווים רק שליש מכלל אוכלוסיית בני הנוער, הם מהווים שני שלישים מאוכלוסיית בני הנוער אותה ניתן למצוא במעצר לקטינים**.⁹⁹ מן הראוי לציין כי מגמות אלה מתחילות להיווצר עוד בגן הילדים ונמשכות עד התיכון וסיום הלימודים, ומן הסתם הן נובעות מ-, אך גם תורמות לפערי ההישגים בין קבוצות הגזע השונות בארה"ב.¹⁰⁰ יתר על כן, השימוש במדיניות הקשוחה של 'אפס סובלנות' הוכחה גם כגורם המעמיק את הפערים המשמעותיים בין תלמידים אפרו-אמריקאים ולבנים.¹⁰¹

מחקר בקרב אוכלוסיית הנוער הכללית דיווח גם על שיעורים נמוכים יותר של השלמת הלימודים בבתי הספר התיכוניים עבור נוער אפרו-אמריקאי והיספני / לטיני, בהשוואה לבני נוער לבנים ואסיאתיים אמריקאים.¹⁰² בקרב בני הנוער הלהטב"קים, העשויים מראש לדווח על שיעורים לא מידתיים של נשירה מבית הספר, התנסות באמצעים משמעותיים המופעלים נגדם או מעורבות במערכת המשפט¹⁰³, תת-קבוצות מסוימות של גזע או אתניות עשויות להיות בסיכון גבוה יותר. כמה מחקרים שנעשו לאחרונה בקרב בני הנוער הלהטב"קים מצביעים על העובדה כי להטב"קים בעלי צבעי עור מגוונים מדווחים על שימוש מוטע של אמצעים משמעותיים או על תפיסה כי מופעל עליהם פיקוח מוגבר בהשוואה לתלמידים אחרים.¹⁰⁴ לפיכך, בדקנו אם היו הבדלים בסיכוי של תלמידים להטב"קים להתנסות באמצעי משמעת המופעלים נגדם, להיות מעורבים במערכת המשפט או לנשור מבית הספר על פי שייכותם לקבוצות גזע או אתניות (כלומר, להיות שייכים למשפחות שמוצאן באסיה, דרום אסיה, או האוקיינוס השקט, לבן או אירופי אמריקאי, היספני או לטינו, שחור או אפרו-אמריקאי או ממשפחה מרובת מוצאים או שייכות גזעית).¹⁰⁵ בתי ספר בהם לומדים בעיקר בני נוער בעלי צבעי עור מגוונים ממוקמים לעתים קרובות בשכונות בהן חיות משפחות מעוטות הכנסה, כאשר בתי הספר הם מופרדים, יש להם פחות משאבים, והם עשויים להפעיל מדיניות משמעת נוקשה.¹⁰⁶ בנוסף לכך, תלמידים בעלי צבעי עור מגוונים, במיוחד אפרו-אמריקאים, הלומדים בבתי

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים - לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קוויירים

ספר שבהם רוב שאר התלמידים הם לבנים, סובלים גם הם מייצוג יתר בתכניות של משמעת נוקשה בהשוואה לתלמידים אחרים בבתי הספר שלהם¹⁰⁷. לפיכך, בחנו גם כיצד הבדלים גזעיים או אתניים עשויים להשתנות כתלות בעובדת היותם של התלמידים במיעוט גזעי / או אתני בבית הספר שלהם.

משמעת בית ספרית

בקרב תלמידי להטב"קים במדגם שלנו, לתלמידים להטב"קים שחורים/אפרו-אמריקאים, היספנים/לטינו, ומרובי מוצא גזעי היה סיכוי גבוה יותר לחוות פעולה משמעתית המופנית כלפיהם בבית הספר בהשוואה לתלמידים להטב"קים לבנים או ממוצא אירופי וכן לתלמידים שמוצאם באסיה / דרום אסיה / או איי האוקיינוס השקט (ראו תרשים 13)¹⁰⁸. כך למשל, 46.7% מהאוכלוסייה השחורה / אפרו-אמריקאית, 44.1% מההיספנים / לטינו ו- 47.3% מהתלמידים בני משפחות ממוצא גזעי מגוון חוו אמצעי משמעת שהופעלו כלפיהם בבית הספר, לעומת 36.3% מהתלמידים הלבנים / ממוצא אירופי ו- 35.2% מהתלמידים שמוצאם משפחתם הוא באסיה / דרום אסיה / איי האוקיינוס השקט. מצאנו גם שבני נוער להטב"קים בעלי צבעי עור מגוונים דיווחו על רמות גבוהות יותר של התנסות באמצעים משמעתיים נגדם בבית הספר, כאשר הם למדו בבתי ספר שבהם הם לא היו קבוצת הגזע / או האתניות הדומיננטית (כלומר, כאשר הם למדו בבתי ספר לבנים ברובם, או בתי ספר שכללו בעיקר תלמידים בעלי צבעי עור מגוונים אך מקבוצות אתניות או גזע שונות¹⁰⁹).

נשירה

לתלמידים ממוצא רב-גזעי היו הסיכויים הגבוהים ביותר לומר כי הם אינם מתכוונים להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון או שאינם בטוחים שהם ישלימו את לימודיהם¹¹⁰ (ראו תרשים 14).

מעורבות במערכת המשפט כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בית ספרית

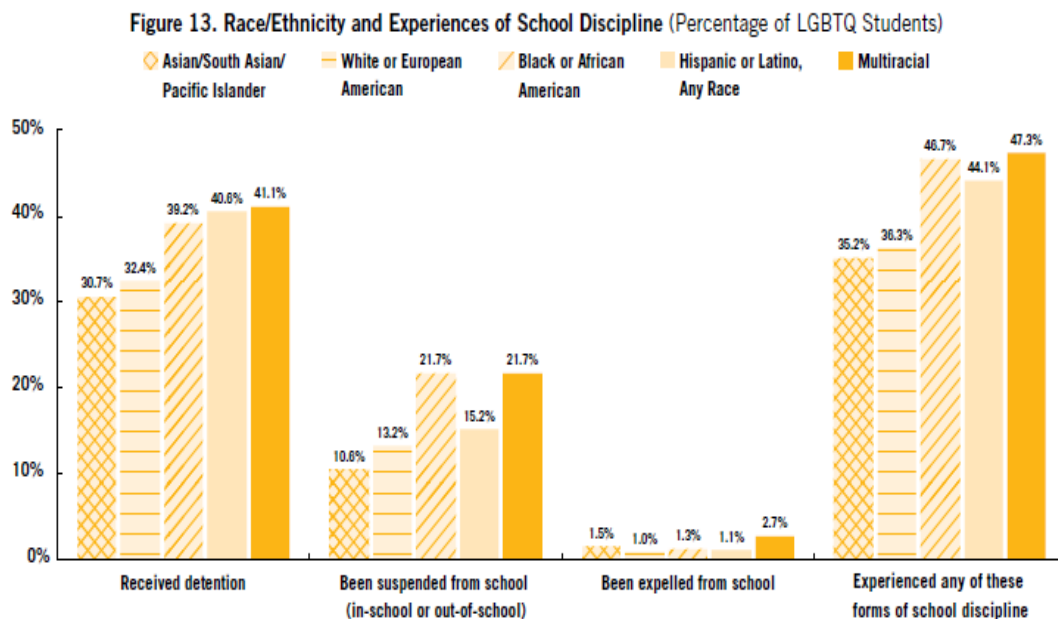
תלמידים להטב"קים המגיעים מקבוצות גזע או מוצא אתני שונה בסקר שלנו לא דיווחו על רמות שונות של קשר עם מערכת המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בית ספרית נגדם¹¹¹. לאור ממצאים קודמים על פערים במעורבות של בני נוער מהאוכלוסייה הכללית במערכת המשפטית על בסיס שייכות לקבוצת גזע או אתניות, מפתיע במידת מה שלא מצאנו הבדלים משמעותיים בין הקבוצות על רקע זה. עם זאת, בסקר שלנו שאלנו שאלה צרה יותר על מעורבות במערכת המשפט הקשורה לאמצעי משמעת בבתי הספר, בעוד רוב הספרות הקיימת בוחנת כל מעורבות במערכת המשפט, באשר היא.

עם זאת, **בהתחשב בממצאים שלנו על פערים בין קבוצות גזע ביחס ליישום אמצעי משמעת בית ספרי נגדם**, עדיין ניתן להניח כי אפשר יהיה למצוא הבדלים במעורבות במערכת המשפטית הנובעת מסנקציות בית ספריות. שיעורים אלה של מעורבות במערכת המשפטית בסקר שלנו הם נמוכים מאוד, מה שעלול להקשות על זיהוי הבדלים במדגם שלנו. יתר על כן, החוויות בבית הספר עשויות לשחק תפקיד בהסללת התלמידים להטב"קים לתוך מערכת המשפט מסיבות אחרות מאשר מקרים ספציפיים של הפעלת משמעת בית ספרית נגדם. כך למשל, לבני נוער שאינם נמצאים בבית הספר בגלל היעדרות או נשירה יש סיכוי גבוה יותר להיות מעורבים במערכת המשפט הפלילי¹¹². מחקר עתידי צריך יהיה לבחון הבדלים בין-גזעיים במעורבות של בני נוער להטב"קים עם מערכת המשפט מכל סיבה שהיא כדי לקבל הבנה מלאה יותר של פערים כאלו בקרב בני נוער להטב"קים בהסללה המובילה מבית הספר לבית הכלא.

תרשים 13: גזע/אתניות והתנסות במשמעת בית ספרית (אחוז של תלמידים להטב"קים)

מקרא (מהבהיר לכהה)

- אסיה/מזרח אסיה/איי האוקיינוס השקט
- לבנים או אמריקאים ממוצא אירופי
- שחורים או אפרו-אמריקאים
- היספנים או לטינו מכל גזע
- ממוצא רב-גזעי



עמודות

- רותקו לבית הספר
- הושעו מבית הספר (בתוכו או מחוצה לו)
- סולקו מבית הספר
- חוו צורה אחת לפחות של אמצעי משמעת אלו

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

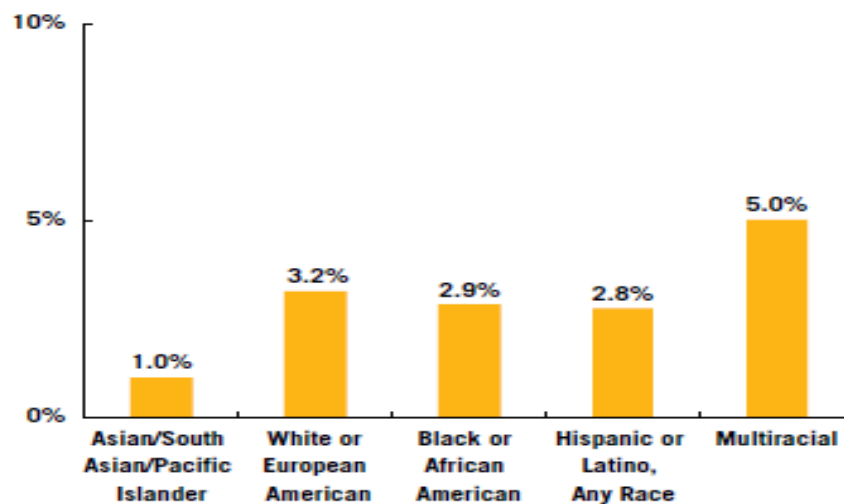
www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

תרשים 14: גזע / אתניות ונשירה

(אחוז התלמידים הלהטב"קים שאינם מתכננים להשלים את לימודיהם בתיכון או אינם בטוחים אם ישלימו אותם)

Figure 14. Race/Ethnicity and Dropping Out
(Percentage of LGBTQ Students Not Planning to Complete High School or Not Sure if will Complete)



עמודות:

- אסיה/מזרח אסיה/איי האוקיינוס השקט
- לבנים או אמריקאים ממוצא אירופי
- שחורים או אפרו-אמריקאים
- היספנים או לטינו מכל גזע
- ממוצא רב-גזעי

”ניתן לי לבחור בין השירותים לבנות (המין המשפטי שלי) לבין השירותים של האחות. הושעיתי מבית הספר משום שהשתמשתי בחדרי השירותים של הבנים.”

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

זהות מגדרית

מחקר בקרב אוכלוסיית הנוער הכללית מצא כי באופן כללי, **נערים נמצאים בסיכון גבוה יותר מאשר נערות** בתוצאות חינוכיות שליליות, כגון נשירה, הפעלה של אמצעי משמעת בית ספרית נגדם ו/או מעורבות בהליכים פליליים¹¹³. מחקר לבחינת הבדלים מגדריים בתוך הקהילה הלהטב"קית נפוץ פחות, אך העדות המתהווה מרמזת כי טרנסג'נדרים ובני נוער השייכים למיעוטים מגדריים אחרים עלולים להיות בסיכון גבוה יותר לנשירה מבית הספר או להתנסות בהפעלה של אמצעים משמעתיים נגדם¹¹⁴.

משמעת בית ספרית

בני נוער טרנסג'נדרים או בעלי זהות מגדרית אחרת (כלומר, אלה שלא היו סיסג'נדר, אך לא הזדהו כטרנסג'נדרים או כג'נדר-קווירים) דיווחו על השיעורים הגבוהים ביותר של הפעלת אמצעים משמעתיים של בית הספר נגדם בסקר שלנו, בעוד שבני הנוער הסיסג'נדרים דיווחו על הרמות הנמוכות ביותר של הפעלת אמצעים משמעתיים נגדם, בלא שהתגלו הבדלים משמעותיים ביניהם¹¹⁵. כפי שניתן לראות בתרשים 15, פחות ממחצית מהתלמידים או התלמידות הטרנסג'נדרים/יות (45.2%) וכן קרוב למחצית מהתלמידים או התלמידות בעלי ובעלות הזהות המגדרית האחרת (48.9%) חוו הפעלת אמצעים משמעתיים נגדם בבית הספר, לעומת פחות מ-40% מהתלמידים והתלמידות הג'נדר-קווירים/יות או התלמידים והתלמידות הסיסג'נדרים/יות. למרות שהדבר אינו מודגם בתרשים 15, בין התלמידים והתלמידות הטרנסג'נדרים או טרנסג'נדריות הנשים הטרנסג'נדריות דיווחו על רמות גבוהות יותר של הפעלת אמצעי משמעת בית ספרית בהשוואה לגברים הטרנסג'נדרים.

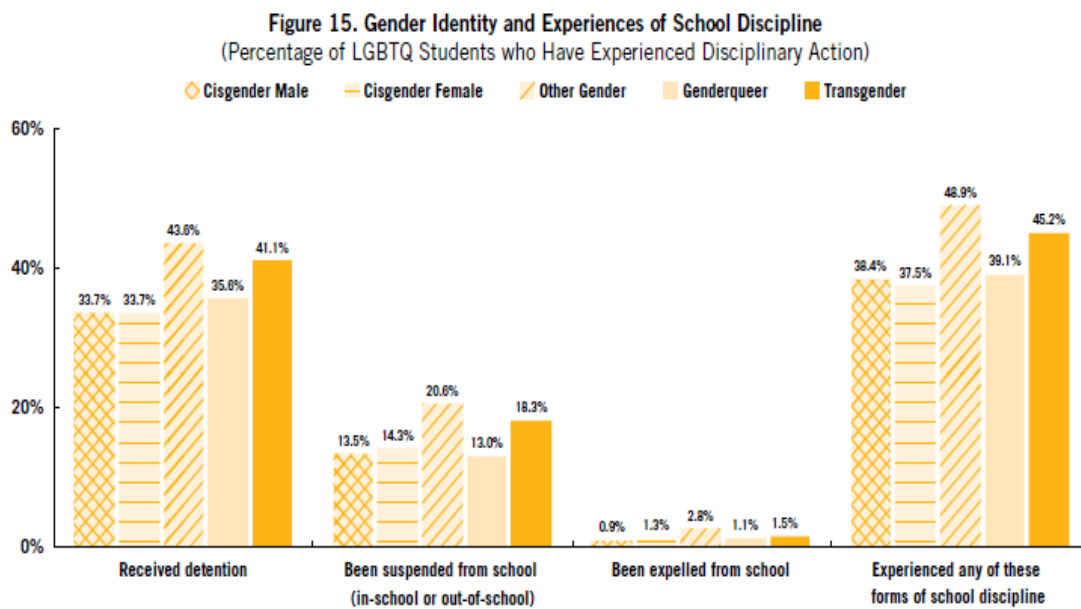
נשירה

כפי שמוצג בתרשים 16, לטרנסג'נדרים, תלמידים או תלמידות שהן ג'נדרקוויר וכן לתלמידים או תלמידות בעלי או בעלות זהויות מגדריות אחרות היה סיכוי גבוה יותר לדווח כי הם עשויים שלא להשלים את לימודים בבית הספר התיכון, בהשוואה לתלמידים להטב"קים סיסג'נדרים¹¹⁶. כך למשל, 7.6% מהתלמידים הטרנסג'נדרים ציינו כי הם עשויים לנשור לעומת רק 2% מהתלמידים או התלמידות הסיסג'נדרים או סיסג'נדריות.

תרשים 15: זהות מגדרית והתנסות בהפעלת אמצעים של משמעת בית ספרית
(אחוז של תלמידים ותלמידות להטב"קים ולהטב"קיות שהתנסו בהפעלת אמצעים של משמעת בית ספרית נגדם)

מקרא (מהבהיר לכהה):

- נערים סיסג'נדר
- נערות סיסג'נדר
- בעליות מגדר אחר
- ג'נדר קוויר
- טרנסג'נדר



עמודות

- רותקו לבית הספר
- הושעו מבית הספר (בתוכו או מחוצה לו)
- סולקו מבית הספר
- חוו צורה אחת לפחות של אמצעי משמעת אלו

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

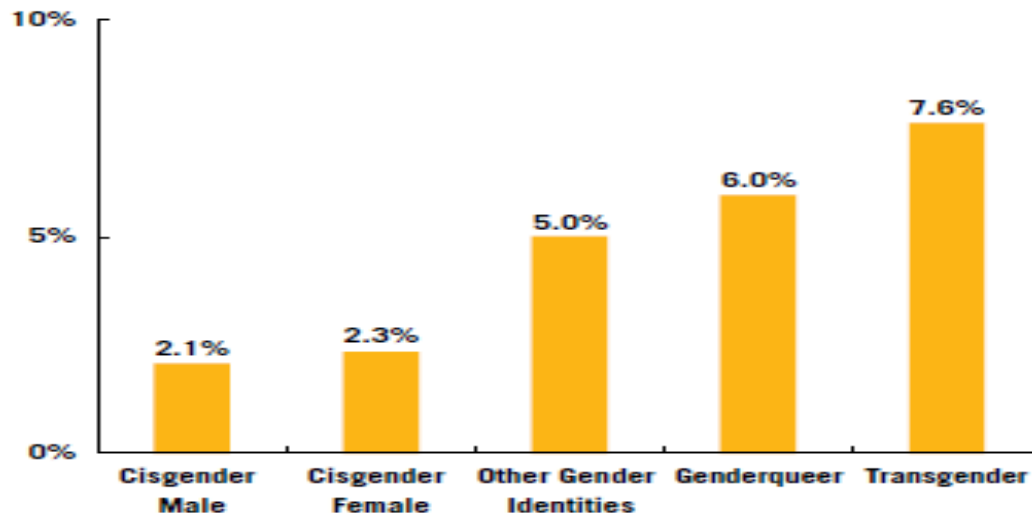
www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

תרשים 16. זהות מגדרית ונשירה

(אחוז התלמידים הלהטב"קים שאינם מתכננים להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון או אינם בטוחים אם ישלימו אותם)

Figure 16. Gender Identity and Dropping Out
(Percentage of LGBTQ Students Not Planning to Complete High School or Not Sure if will Complete)

**עמודות:**

- נערים סיסג'נדר
- נערות סיסג'נדר
- זהויות מגדריות אחרות
- ג'נדרקוויר
- טרנסג'נדר

מעורבות במערכת המשפט כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בית ספרית

בני נוער טרנסג'נדרים (3.5%) ובני נוער בעלי ובעלות זהויות מגדריות אחרות (3.1%) דיווחו על יותר קשר עם מערכת בתי המשפט לנוער כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת נגדם בבית הספר בהשוואה לעמיתיהם הלהטב"קים הסיסג'נדרים; נערות סיסג'נדר דיווחו על אחוז גבוה קצת יותר של קשר עם מערכת המשפט (2.3%) בהשוואה לנערים סיסג'נדר (1.5%)¹¹⁷.

חוסר קונפורמיות מגדרית

כפי שדווח בחלק הקודם על **השוואות על פי זהות מגדרית**, בני נוער שזהותם המגדרית לא הייתה זהה לזו שנקבעה להם בעת הלידה (כלומר, טרנסג'נדרים, ג'נדרקווירים ובני נוער אחרים שאינם סיסג'נדר) דיווחו על שיעורי נשירה גבוהים יותר ועל שיעורים גבוהים יותר של אמצעי משמעת בית ספרית שהופעלו כלפיהם, או שהם חוו מעורבות עם מערכת בתי המשפט. עם זאת, אפילו עבור תלמידים סיסג'נדרים או תלמידות סיסג'נדריות, הציפיות המסורתיות לגבי ביטוי מגדרי עלולות להשפיע לרעה על חוויות בית הספר. בהתחשב בעיונות איתה נאלצים תלמידים ותלמידות אלו, שאינם קונפורמיים מגדרית, להתמודד (למשל סיכוי גדול יותר לפול קרבן להטרדות או מעשי תקיפה)¹¹⁸ הם עלולים גם להיות בסיכון גבוה יותר להידחק אל מחוץ בית הספר, או לנשור ממנו.

לכן, במסגרת המדגם של תלמידים ותלמידות להטב"קים ולהטב"קיות שהם סיסג'נדר או סיסג'נדריות, בחנו אם אותם תלמידים שאינם קונפורמיים מגדרית דיווחו על **תוצאות גרועות יותר מאלו שהם יותר קונפורמיים**. (תלמידים ותלמידות הוגדרו כלא קונפורמיים מגדרית אם דיווחו על ביטוי מגדרי שאינו מתאים לנורמות המגדריות המקובלות – למשל תלמיד אשר דיווח על ביטוי מגדרי בסולם הנשי או כגברי ונשי באותה מידה).

משמעת בית ספרית

הסקר הלאומי של האקלים הבית ספרי מצא כי תלמידים שאינם קונפורמיים מגדרית חווים רמות גבוהות יותר של קורבנות, מה שמציב אותם בסיכון גבוה יותר לתגובות של צוות בית הספר לקורבנות, כולל אלה המאשימים את התלמידים או התלמידות להטב"קים/יות עצמם בהתעללות שהם חווים. בנוסף, רבים מקווי המדיניות מפלות את המתוארים בסעיפים הקודמים, אלו מתמקדים באופן ספציפי בביטוי העצמי של התלמידים בכל הנוגע למגדר. כתוצאה מכך, מדיניות וחוויות אלה עשויים לתרום לרמות גבוהות יותר של הפעלת אמצעים משמעתיים כלפי בני או בנות נוער שאינם קונפורמיים/יות מגדרית.

מחקרים קודמים מצאו כי בני נוער אשר הביטוי המגדרי שלהם אינו עולה בקנה אחד עם הציפיות המסורתיות למגדר שלהם עשויים לסבול מרמה מוטה או בלתי מידתית של הפעלת אמצעים משמעתיים כלפיהם¹¹⁹. בקרב בני נוער להטב"קים בסקר שלנו, נוער סיסג'נדר אשר הביטוי המגדרי שלהם לא עלה בקנה אחד עם הציפיות המגדריות המקובלות, דיווחו על שיעור גבוה יותר של אמצעי משמעת בית ספרית אשר הופעלו נגדם בהשוואה לעמיתיהם הקונפורמיים מגדרית¹²⁰, אולי בגלל חוקים בית ספריים האוסרים סוגים מסוימים של ביטוי מגדרי לא תואם, כגון קוד לבוש מגדרי (ראה פרק על עקרונות מוסדיים מוטים). כך לדוגמה, 41.8% מבני הנוער שאינם קונפורמיים מגדרית חוו אמצעים משמעתיים שהופנו כלפיהם, בהשוואה ל-35.6% בקרב בני הנוער סיסג'נדרים להטב"קים.

"דברים מסוימים נתפסים כהסחת דעת. חבר קרוב שלי, הומו, נשר מבית הספר משום שהציקו לו על כך שהוא מתאפר, וטענו כי מדובר בהסחת דעת וכי בנים אחרים בכיתה חשים מוטרדים בשל כך"

נשירה

לתלמידים ותלמידות להטב"קים ולהטב"קיות סיסג'נדר/יות אשר היו לא קונפורמיים מגדרית היה סיכוי גבוה יותר לדווח כי הם אינם מתכננים להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון או כי הם אינם בטוחים כי ישלימו אותם (2.6% מול 1.7%)¹²¹.

מעורבות במערכת המשפט כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בבית הספר

לא היו הבדלים בין בני נוער קונפורמיים מגדרית לבין בני נוער להטב"קים סיסג'נדרים שאינם קונפורמיים במגע עם מערכת המשפט לנוער או מערכת המשפט הפלילית כתוצאה מהפעלת אמצעים של משמעת בית ספרית נגדם¹²². שיעורי המעורבות הנמוכים במערכת המשפטית הנובעים מהפעלת

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

אמצעים משמעותיים בבית הספר עשויים להקשות על זיהוי הבדלים אמיתיים. יתר על כן, מדגם זה כולל רק תלמידים ותלמידות להטב"קים ולהטב"קיות, אך ייתכן כי עבור האוכלוסייה הכללית של התלמידים (הן להטב"קים והן אלה שאינם כאלו) תלמידים שאינם קונפורמיים מגדרית כן נמצאים בסיכון גבוה יותר, אך במדגם של תלמידים ותלמידות להטב"קים/יות בלבד, הפערים אינם ברורים. מחקר נוסף צריך לבחון את תפקידה של חוסר קונפורמיות מגדרית בהפעלת אמצעים של משמעת בית-ספרית וכן במעורבות במערכת המשפט באוכלוסייה הכללית של התלמידים.

חוסר ביטחון בדיוור

ההנחה היא כי בני נוער להטב"קים נוטים לייצוג יתר בקרב האוכלוסייה חסרת הבית ובכן בקרב אלו הגרים במעונות לבני נוער או במשפחות אומנה.¹²³ ברגע שהם נמצאים בתוך מערכת זו, בני נוער להטב"קים מתמודדים עם יחס לא הוגן במערכת הרווחה האחראית לטיפול בילדים ונוער.¹²⁴ מאחר שבני נוער להטב"קים רבים נקלטים במערכת האומנה כתוצאה מן העובדה ש'נזרקו מן הבית' על ידי משפחותיהם בשל היותם להטב"קים, הם עשויים להיות מתויגים על ידי מערכת המשפט הפלילי כבלתי ניתנים לשליטה, או כחסרי תקנה.¹²⁵ רבים מבני נוער אלו מגיעים בסופו של דבר לרחובות, שם מאמציהם לשרוד ולו ברמה הבסיסית ביותר חושפים אותם לסיכון נוסף להתמודדות עם מערכת המשפט.¹²⁶ העדר דיוור יציב יכול גם להקשות על בני הנוער לשמור על נוכחות רציפה בבית הספר, ולהגדיל את הסבירות לנשירה שלהם, כמו גם את הסבירות לפעולה משמעתית שתופעל נגדם בשל היעדרות מבית הספר או להפניות למערכת בתי המשפט.¹²⁷

משמעת בית ספרית

מצאנו במחקר שלנו כי תלמידים להטב"קים אשר אינם חיים בבית עם הוריהם או עם אפוטרופסים נטו באופן משמעותי יותר לדווח על כל סוגי הפעולות המשמעתיות שנבדקו במחקר זה (ראה תרשים 17).¹²⁸ כך למשל, לתלמידים שהיו חסרי בית¹²⁹ היה סיכוי גבוה בהרבה לחוות אמצעי משמעת בית ספרית שהופנתה כלפיהם (54.0% לעומת 46.6% בקרב אלו החיים עם קרובי משפחה ו-38.5% מאלה שחיו בבית ההורים / האפוטרופוס).

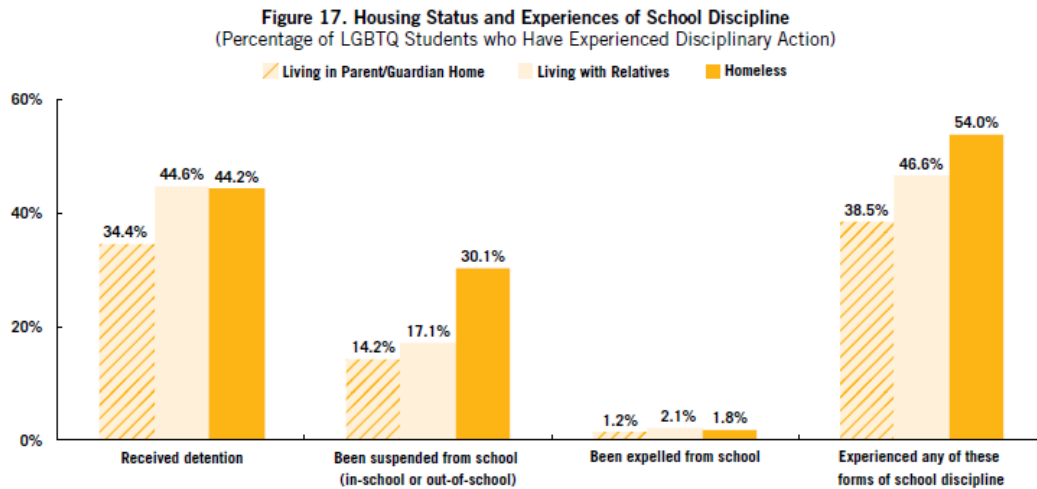
נשירה

תלמידים להטב"קים שהיו חסרי בית היו בסיכון גבוה יותר לומר שהם מתכוונים לעזוב את בית הספר בהשוואה לתלמידים אחרים (ראו תרשים 18). כך למשל, 8.8% מהתלמידים להטב"קים שהיו חסרי בית דיווחו על כך שהם עלולים לעזוב את בית הספר התיכון לעומת 3.1% מהתלמידים המתגוררים בבית הוריהם / או בבית אפוטרופוס.¹³⁰ ייתכן כי הדבר נובע מחוסר תמיכה משפחתית ו / או היעדר מקום יציב ובטוח בו ניתן להכין את השיעורים ולנוח בלילה.

תרשים 17: מצב הדיוור והתנסות בהפעלת משמעת בית-ספרית
(אחוז של תלמידים להטב"קים אשר חוו הפעלת אמצעים משמעתיים כלפיהם)

מקרא (מהבהיר לכהה)

- חיים בבית ההורים או בבית אפוטרופוס
- חיים עם קרובי משפחה
- חסרי בית

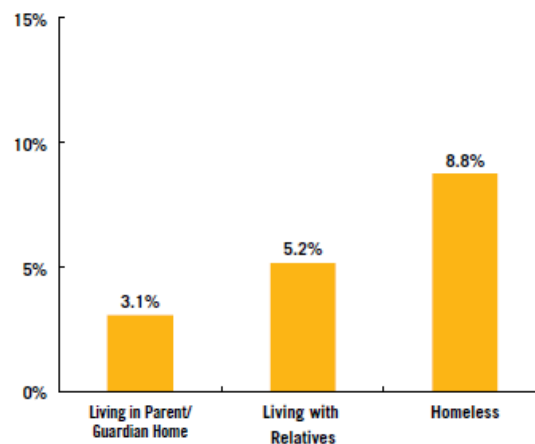


עמודות :

- רותקו לבית הספר
- הושעו מבית הספר (בתוכו או מחוצה לו)
- סולקו מבית הספר
- חוו צורה אחת לפחות של אמצעי משמעת אלו

תרשים 18: מצב הדיור והנשירה
(אחוז התלמידים הלהטב"קים שאינם מתכננים להשלים את לימודיהם בתיכון או אינם בטוחים אם ישלימו אותם)

Figure 18. Housing Status and Dropping Out
(Percentage of LGBTQ Students Not Planning to Complete High School or Not Sure if Will Complete)



עמודות

- מתגוררים בבית ההורים או בבית אפוטרופוס
- מתגוררים עם קרובי משפחה
- חסרי בית

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

מעורבות המערכת המשפטית כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בבית הספר

כפי שמוצג בתרשים 19, תלמידים להטב"קים עם מצבי דיור פחות יציבים היו בעלי סיכוי גבוה יותר לחוות קשר עם מערכת המשפט עקב הפעלה של אמצעי משמעת בית ספרית כלפיהם¹³¹. כך למשל, אחד מתוך עשרה (9.7%) מהתלמידים להטב"קים שהיו חסרי בית חוו קשר עם מערכת המשפט כזה לעומת רק 1.9% מהתלמידים להטב"קים שגרו בבית הוריהם או אצל אפוטרופסים.

מוגבלות פיזית, רגשית או חינוכית

בקרב אוכלוסיית הנוער הכללית, תלמידים עם מוגבלויות, בייחוד בנים ואלו הסובלים מלקויות למידה והפרעות נפשיות, חווים הפעלת אמצעים משמעתיים של בית הספר כלפיהם באופן לא מידתי, וכן יש להם ייצוג יתר במוסדות שיקום לבני נוער¹³². גם שיעורי השלמת הלימודים בתיכון בקרב תלמידים עם מוגבלות נמוכים משמעותית בהשוואה לתלמידים ללא מוגבלות בקרב כלל האוכלוסייה¹³³. כך, בחנו את ההתנסויות של תלמידים להטב"קים בעלי מוגבלויות¹³⁴ ביחס להפעלת אמצעי משמעת בית ספרית, מעורבות עם מערכת המשפט או נשירה מבית הספר.

משמעת בית ספרית

תלמידי להטב"קים שדיווחו על מוגבלות חינוכית, רגשית או פיזית היו בסיכון גבוה יותר לחוות את כל סוגי הפעולות המשמעתיות שנבדקו בדו"ח זה¹³⁵. כך למשל 47.8% מקרב התלמידים בעלי המוגבלויות חוו אמצעים משמעתיים שהופעלו נגדם בבית הספר, לעומת 36.9% מהסטודנטים ללא מוגבלות.

נשירה

בני הנוער להטב"קים שדיווחו על מוגבלות נטו פחות לומר שהם מתכננים לסיים את התיכון : 5.8% מהסטודנטים עם מוגבלות הצביעו על כך שהם עלולים לעזוב את בית הספר, לעומת 2.6% מהסטודנטים ללא מוגבלות¹³⁶.

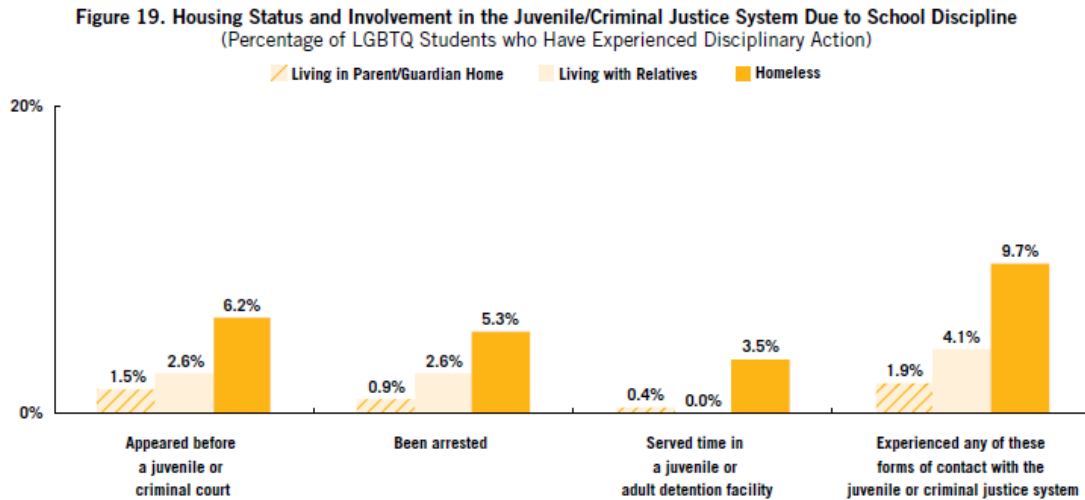
מעורבות במערכת המשפטית כתוצאה מהפעלת אמצעי משמעת בבית הספר

מצאנו כי תלמידים עם מוגבלות נטו יותר להיות מעורבים במערכת המשפט עקב הפעלת אמצעי משמעת בית ספרית נגדם (4.4% לעומת 1.7% של תלמידים להטב"קים ללא מוגבלות)¹³⁷.

תרשים 19: המעורבות במערכת המשפט לנוער / מערכת המשפט הפלילית עקב הפעלת אמצעי משמעת בבית הספר
(אחוז של תלמידים להטב"קים שחוו הפעלה של אמצעי משמעת כלפיהם)

מקרא (מהבהיר לכהה)

- מתגוררים בבית ההורים או בבית אפוטרופוס
- מתגוררים עם קרובי משפחה
- חסרי בית



עמודות

- נעצרו
- הופיעו לפני בית משפט לנוער או בית משפט פלילי
- ישבו בבית מעצר לנוער או בית מעצר למבוגרים
- חוו לפחות אחת מצורות מגע אלו עם מערכת המשפט

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

הדיון

תרגום לעברית : הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה
www.education.gov.il/zchuyot

*להטב"קים- לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

מגבלות

השיטות בהן נעשה שימוש בסקר זה הובילו למדגם ארצי מייצג של בני נוער להטב"קים. עם זאת, חשוב לציין כי המדגם מייצג רק את בני הנוער המזוהים כלסביות, הומוסקסואלים, ביסקסואלים או טרנסג'נדרים, וכן כאלו שיש להם קשר כלשהו לקהילת הלהטב"קים (באמצעות ארגונים של להטב"קים או דרך האינטרנט) ו/או עמוד בפייסבוק. לכן, ייתכן שלא הגענו לתלמידים או תלמידות להטב"בים או להטב"ביות שאין להם קשר לארגוני הקהילה בדרך כלשהי או שהייתה להם גישה מוגבלת למחשבים או לאינטרנט. אנו גם לא יכולים לקבוע באופן מוחלט מהנתונים שלנו על חוויות של בני נוער שעשויים להיות מעורבים בפעילות מינית חד-מינית או חווים נטיות חד-מיניות, אך לא מזדהים כלסביות, הומואים, ביסקסואלים או כל דבר אחר שאינו הטרסקסואלי (למשל, קוויר).

חשוב לציין כי לגבי קשר עם מערכת המשפט, שאל הסקר שלנו רק על קשר כזה הנובע מעבירות שנעברו בבית הספר. כך, שהסקר שלנו שאל שאלה צרה על המעורבות במערכת המשפט בהשוואה לשאלות שנשאלו בכמה מחקרים אחרים. מגבלה זו נבעה מהגדרת המטרה של המחקר, שביקשה לבחון את מצבם של בני נוער להטב"קים בבתי הספר ולא עסקה במתרחש מחוץ להם.

למרות שהמדגם היה מדגם מייצג יחסית של האוכלוסייה בארה"ב מבחינת אוכלוסיית בתי הספר התיכוניים וחטיבות הביניים במונחים של האזור, סוגי בתי הספר וייצוגם של תלמידים בעלי מגוון צבעי עור, אחוז התלמידים האפרו-אמריקאים / שחורים במדגם היה נמוך בהשוואה לייצוג שלהם בכלל האוכלוסייה של תלמידי בתי הספר התיכוניים וחטיבות הביניים, מה שעשוי להיות מגבלה נוספת אפשרית לסקר. עם זאת, הפערים עשויים גם לנבוע משיטות שונות למדידת גזע / מוצא אתני, שכן רוב הסקרים הלאומיים הנערכים בקרב בני נוער בארה"ב מגבילים את התלמידים לבחירה של קטגוריית גזע אחת בלבד, ואינם מציעים אפשרות של קטגוריה המבטאת שייכות למגוון מוצאים של גזע. באופן שונה מגישה זו, אנו אפשרנו למשתתפים בסקר שלנו לבחור אפשרויות מרובות עבור הקטגוריות גזע / מוצא אתני וקידדנו את מי שבחרו שתי קטגוריות גזע או יותר כבעלי גזע מגוון.

חשוב גם לציין כי הסקר שלנו משקף רק את החוויות של תלמידים להטב"בים שהיו בבית הספר במהלך שנת הלימודים 2012-2013. לפיכך, ממצאים מסקר זה עשויים שלא לשקף את החוויות של בני נוער להטב"בים אשר כבר נשרו מבית הספר, או אשר חוויותיהם ביחס לאקלים הבית ספרי העוין או אמצעי המשמעת הבית ספריים עשויים להיות שונות מחוויותיהם של אלו שנשארו בבית הספר.

מסקנות והמלצות

ממצאי דו"ח זה מראים כי עבור תלמידים להטב"בים רבים, בתי הספר מהווים סביבה עוינת הפועלת באופן מעשי לדחוק תלמידים אל מחוץ לבית הספר ומונעת מהם את ההזדמנות ללמוד. כאשר התלמידים הלהטב"בים מרגיש פחות בטוחים, פחות נינוחים ופחות רצויים בבתי הספר הם נוטים להשתתף פחות ויותר לנשור מן הלימודים. מדיניות בית הספר המשפיעה באופן לא פרופורציונלי על תלמידים להטב"קים, כגון קודים ממוגדרים של תלבושת וכללים הנוגעים להצגות פומביות של חיבה, גם חושפים את בני הנוער להטב"קים לשיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעי משמעת בבית הספר כלפיהם ולעיתים, כתוצאה מכך, גם למעורבות במערכת בתי המשפט. דעות קדומות של אנשי הצוות בבתי הספר נגד תלמידים להטב"קים באות לידי ביטוי גם בשיקול הדעת אותו מפעילים אותם אנשי צוות בבואם ליישם אמצעים משמעתיים בדרכים המתמקדות בתלמידים הלהטב"קים, למשל כאשר הם מענישים זוגות של הומואים או לסביות בשל הפגנות פומביות של חיבה בבית הספר שבני זוג הטרסקסואליים אינם נענשים בגללן.

למרות שבני נוער להטב"קים עשויים להתמודד עם אקלים עוין וקווי מדיניות או הנחיות פוגעניות, ממציא דו"ח מוכיחים כי חלק מבני הנוער הלהטב"קים נמצאים בסיכון גבוה עוד יותר לדחיקה אל מחוץ לבית הספר ולתוך מערכת המשפט הפלילית או מערכת המשפט לנוער.

תלמידים אפרו-אמריקאים לטינו ותלמידים בעלי רקע גזעי מגוון חוו שיעור גבוה יותר של הפעלת אמצעים משמעתיים כלפיהם בבתי הספר והם מאמינים כי הם עלולים שלא להשלים את לימודיהם בבית הספר התיכון.

גם לתלמידים טרנסג'נדרים או סיסג'נדרים שאינם קונפורמיים מגדרית היה סיכוי גבוה יותר לחוות אמצעים משמעתיים שהופעלו נגדם והם האמינו כי הם עשויים שלא להשלים את לימודיהם בתיכון וכן יש להם סיכוי גבוה יותר להיות מעורבים במערכת המשפט הפלילית בשל הפעלת אמצעי משמעת בבית הספר.

בני הנוער להטב"קים שהיו חסרי בית וצעירים להטב"קים עם מוגבלות חוו גם הם שיעור גבוה יותר של הפעלת אמצעי משמעת כלפיהם בבית הספר, וכן נשירה ושיעורים גבוהים יותר של מעורבות במערכת המשפט בשל פעולות של משמעת בית ספרית. לכן, כאשר בתי הספר מפתחים מדיניות ונהלים כדי לשמור על בני הנוער הלהטב"בים בבית הספר, הם חייבים גם להקדיש תשומת לב מיוחדת להערכה ולטיפול בפערים איתם מתמודדים בני קבוצות אחרות של נוער הנחקות לשוליים.

למרות המחסומים המתפשטים המגבילים לעתים קרובות את גישתם של בני הנוער הלהטב"בים לחינוך שווה, קיימות "תרופות" ברורות למדיניות ונהלים המדירים תלמידים אלה ממערכת החינוך, ובבתי ספר ובמחוזות חינוכיים רבים החלו ליישם. אנשי צוות תומכים, בפרמטרים החינוכיים לשיפור האקלים הבית ספרי הכללי עבור בני הנוער הלהטב"בים וחשובים גם עבור פעולות סינגור בשםם של תלמידים להטב"בים בודדים, הפכו להיות נפוצים יותר בעשור האחרון.¹³⁸ מספר מנהלי בתי ספר ברחבי ארה"ב החלו להעריך את ההתאמה ואת ההשפעה של יישום אמצעים משמעתיים נוקשים על התלמידים שלהם. לדוגמה, בשנת 2014 הפסיק מחוז לוס אנג'לס המאוחד להפעיל סנקציות פליליות על עבירות ברמה נמוכה שנעברו על ידי תלמידים, כגון החזקת אלכוהול או מוצרי טבק. במקום זאת, תלמידים אלו מופנים לשירותי הייעוץ או הנהלת בית הספר.¹³⁹ גם הציבור מגלה יותר תמיכה בעמדות של גישות משפטיות לבני נוער המתבססות פחות על ענישה.

סקר לאומי של דעת הקהל בארה"ב מצא כי כשני שלישים מהנשאלים ציינו כי הם מעדיפים שבתי הספר יטפלו בעבירות קלות כגון היעדרות מבית הספר או פגיעה ברכוש בית ספרי ולא מערכת המשפט לנוער.¹⁴⁰ ההנחיות של מחנכים בכיתות גם הם משתנים בהדרגה מגישות המדירות תלמידים והמתבססות על משמעת נוקשה ומתחילות לאמץ גישות המתמקדות בהשארת התלמידים בבית הספר ושילובם בלימודים.¹⁴¹ כך, בשילוב של פעולת המחנכים, התומכים או קובעי המדיניות, בתי הספר משתנים, אך עדיין יש הרבה עבודה בתחום.

להלן, אנו מציעים מספר המלצות לבתי הספר כדי ליצור מוסדות בטוחים יותר, תומכים יותר ומכילים יותר עבור תלמידים להטב"קים אך לא רק עבורם. בתי ספר אלו ייצרו גם סביבות למידה מדירות פחות. ההמלצות כוללות פיתוח של פרקטיקות חינוכיות תומכות יותר; הערכה של המדיניות הקיימת בבית הספר; טיפוח תרבות בית ספרית שאינה מתבססת על ענישה וקידום סדר יום לאומי העוסק בהבדלים ובשימוש באמצעי המשמעת בבתי ספר.

יישום קווי מדיניות אפקטיביים ונטולי הטיה בבתי הספר

מדיניות בית הספר נועדה לעתים קרובות לבנות אינטראקציות חברתיות בתוך בית הספר, לשמור על הסדר בכיתה ולהקל על תהליכי הלמידה של התלמידים. כאשר תלמידים מפרים מדיניות זו, הם כפופים לעיתים קרובות לפעולה משמעתית, אשר יכולה לכלול, לפעמים, את השעייתם מבית הספר. למרבה הצער, בתי הספר מפעילים לעיתים קווי מדיניות אלו באופן מופרז ובדרכים שאינן תומכות בלמידה של התלמידים. כפי שמראים ממצאי דו"ח זה, בתי הספר נוהגים להשתמש במדיניות, במכוון או שלא, באופן הפוגע בדרכים לא מידתיות או שליליות בתלמידים להטב"קים. רוב התלמידים הלהטב"קים דיווחו כי הם חוו הפעלת אמצעים משמעתיים נגדם, ואלו שחוו זאת הציגו בדרך כלל גם שאיפות חינוכיות נמוכות יותר. מנהלי בתי הספר והמורים צריכים לבחון את מדיניות בית הספר שלהם ואת נוהלי הכיתה על מנת להבטיח כי תלמידים להטב"קים לא יושפעו לרעה. יתר על כן, עליהם להעריך אם כל התלמידים מקבלים הזדמנות ללמוד בבית הספר. מדיניות ומחוזות חינוכיים בארה"ב צריכים גם לאמץ מדיניות של אי-אפליה ולכלול את הנטייה המינית ואת הזהות / או הביטוי המגדרי באופן מובחן במדיניות הקיימת נגד בריונות או הטרדה. מדיניות כזו של אי-אפליה נחוצה כדי לטפח סביבות בית-ספריות שבהן מתייחסים לכל התלמידים באופן הוגן. מחוזות ובתי ספר עשויים גם לבקש לבחון את השימוש במודלים למדיניות אותם מספקות מחלקות החינוך של המדינה או ארגונים כמו GLSEN, כגון מודל המדיניות שלנו בנושא אנטי-בריונות ומודל המדיניות בנושא תלמידים טרנסג'נדרים ותלמידים או תלמידות אשר אינם קונפורמיים מגדרית.

כאשר תשומת הלב המוקדשת למעשי בריונות ולהטרדות עלתה בשנים האחרונות, בתי הספר יישמו קווי מדיניות המבקשים להגדיר, למנוע ולהתמודד עם אירועי קרבות כאשר הם מתרחשים. למרות שהעובדה שבתי הספר לוקחים את האירועים הללו ברצינות ומסייעים לכל התלמידים להרגיש בטוחים ומוגנים בבתי הספר, חשוב גם שמדיניות זו לא תתרום עוד יותר להפעלת הסללה המובילה מבית הספר לכלא על ידי הטלת אמצעי משמעת חמורים על כל עבירה באשר היא באמצעות מדיניות של אפס סובלנות.

מחקרים מראים כי אמצעי משמעת מדירים כגון אלו המתקשרים ליותר התנהגות פרועה בכיתות, לפחות קשר ואמון במורים, עשויים להשיג תוצאות הפוכות מן המבוקש ביחס ללמידה¹⁴². לפיכך, אנו ממליצים בחום להימנע משימוש במדיניות של "אפס סובלנות" וממליצים לתת יותר סמכות ושיקול דעת למחנכים ולאנשי בית הספר בהתמודדות עם משמעת בית ספרית, וכן לתמוך בשימוש באמצעים משמעתיים כגון אלו, רק במקרים של עבירות רציניות ביותר, אם בכלל. עם זאת, בהתחשב בעובדה כי שיקול דעת יכול גם לאפשר הפעלת אמצעים משמעתיים נגד תלמידים מסוימים באופן לא מידתי, על בתי הספר להקים מערכות שיבטיחו כי מדיניות משמעת תיושם באופן שוויוני. על בתי הספר לבחון את מדיניותם נגד בריונות / הטרדה על מנת להבטיח שהם לא ידרשו סילוק מן הכיתה בשל כל הפרה ואולי ישמרו דרישה זו למקרים החמורים ביותר שבהם בטיחות התלמידים נמצאת בסיכון. במקום זאת, על בתי הספר לנקוט בגישות מדורגות אשר לוקחות בחשבון את חומרת העבירה על מנת לשמור על התלמידים בבית הספר ככל האפשר, ועליהם לעדכן את התלמידים באופן מלא על מדיניות בית הספר ועל ההשלכות של עבירות משמעת¹⁴³.

צעדים משמעתיים מצד בית הספר עשויים להישאר כלי הכרחי במקרים מסוימים. התעלמות מאירועים מסוכנים או הימנעות מהפעלת צעדים משמעתיים כלפי תלמידים כאשר אלו מוצדקים אינה צפויה לפתור בעיות התנהגות בסיסיות, ועלולה פשוט להחליף בעיה אחת (פוטנציאל לשימוש יתר או שימוש לא הוגן במשמעת) באחרת (אי-התערבות ו / או כישלון ביצירת סביבת למידה בטוחה לתלמידים). מחנכים צריכים לנקוט צעדים כדי להבטיח שלתלמידים הנענשים תהיה גישה להזדמנויות למידה, וכי אם הסילוק מן הכיתה הוא הכרחי התלמידים שסולקו ישולבו מחדש בכיתות הרגילות בעקבות התגובה המשמעתית מוקדם ככל האפשר.

בניית כיתות לימוד תומכות וסביבות בית ספריות המעריכות את הלמידה של כל התלמידים

השימוש באמצעים משמעותיים חריפים מדי ובאקלים בית ספר שלילי מתמשך שחווים תלמידים מסוימים מייצג כישלון ביכולת להעריך את ולתמוך בלמידה של כלל התלמידים. כאשר חלק מהתלמידים זוכים ליחס שונה מאחרים, חווים את בית הספר כבטוח פחות מאחרים, או חווים תוצאות גרועות יותר מאחרים באופן מתמשך, בתי הספר לא עמדו במחויבותם לספק חינוך לכל התלמידים. בגלל האקלים בית הספר השלילי שחוו תלמידים להטב"קים רבים, תמיכה של אנשי חינוך ומנהלים יכולה לשחק תפקיד חשוב בהפיכת בתי הספר ליותר טובים ומסבירי פנים עבור בני הנוער להטב"קים.

אנשי הצוות בבתי הספר מתפקדים במספר דרכים כדי להפגין תמיכה בתלמידים להטב"קים ולשמור אותם בבית הספר. בבתי ספר שבהם תלמידים להטב"קים נתמכים ומקובלים יותר, תלמידים להטב"קים ייתפסו פחות כ'הפרעה' ולכן ייטו פחות להיות נתונים להפעלה של אמצעים משמעותיים כלפיהם. מחנכים המפעילים שיטות הוראה רגישות ותרבותיות ומודעים לצורכיהם של תלמידים עשויים לסייע לתלמידים להרגיש יותר מעורבים וכך לשפר את הישגיהם הלימודיים, ולתגבר את שאיפותיהם והישגיהם החינוכיים¹⁴⁴. באופן ספציפי, **כאשר אנשי חינוך משלבים נושאים או גיבורים להטב"קים בחומרי הלימוד שלהם, תלמידים להטב"קים נוטים להיות יותר מעורבים בביה"ס** - מחקרים קודמים מוכיחים כי במצב זה הם נוטים פחות להבריז מבית הספר ולהרגיש יותר מחוברים לקהילת בית הספר שלהם¹⁴⁵. בנוסף, בתי ספר המטפחים סביבה תומכת מעידים על כך שההצלחה של כל התלמידים חשובה להם וכך מסייעים לשמור על כל התלמידים בבית הספר.

גם מחנכים יחידים יכולים למלא תפקיד ישיר בחיי התלמידים להטב"קים. לדוגמה, אנשי צוות בודדים עשויים לשמש כהשראה, ליצירת בתי ספר בטוחים יותר (למשל, יישום מדיניות מכלילה בתחום). הם יכולים גם להיות מודל להתנהגות של מחנכים ותלמידים אחרים כאשר הם משמשים כמשאב לתלמידים להטב"קים ומתייחסים אליהם בכבוד. גם הנהלות בתי הספר הן חיוניות ליצירת סביבה תומכת עבור בני הנוער להטב"קים וכל אחד יכול לנקוט צעדים כדי לבנות סביבה תומכת יותר. כפי שמפורט בהמלצות הנוגעות למדיניות הנדונה בסעיף הקודם, חברי הנהלות בתי הספר יכולים לשמש גורם חשוב בתהליך המבטיח כי המדיניות מיושמת באופן הוגן וכן בתמיכה במורים ובתלמידים כדי לוודא כי הם מכבדים את כלל התלמידים¹⁴⁶.

פיתוח ותמיכה בהנחיות הוראה רגישות

מכיוון שלמורים יש את המגע הרב ביותר עם התלמידים ולעתים קרובות הם אלו שעליהם מוטלת המשימה של יישום מדיניות בית הספר, יש להם תפקיד מפתח בשיפור הסביבה הבית ספרית ושמירת התלמידים בבית הספר. בנוסף ליישום פרו-אקטיבי של שיטות הוראה קשובות ולמעורבות במאמצים התומכים להטב"קים, מחנכים יכולים גם לנקוט צעדים לשיפור התגובה של בית הספר לנושאי התנהגות של תלמידים. מחנכים הם כלי חשוב להגביע על אירועים המאיימים על ביטחונם של תלמידים וסביבת הלמידה, אך חשוב שיעשו כך בדרכים שאינן מענישות מעבר לנדרש.

התערבות אפקטיבית באירועי בריונות

מאחר שלתלמידים להטב"קים סיכוי גבוה יותר להפוך לקרבנות בבית הספר בהשוואה לבני נוער אחרים, הם נמצאים בסיכון גבוה יותר להיחשף לחוקי המשמעת הקשורים של בתי הספר ואשר מתייחסים לאירועי אלימות בין התלמידים. הממצאים שלנו מצביעים על כך שכמה מהתלמידים להטב"קים נענשו בעצמם כאשר דיווחו על הטרדה או תקיפה. סוג זה של התערבות בלתי רגישה ובלתי יעילה עשויה להיות קשורה לשיעורים גבוהים יותר של הפעלת אמצעים משמעותיים כלפי בני הנוער להטב"קים. לכן, חיוני שבתי ספר יפתחו אמצעים הוגנים להתמודדות יעילה עם תקריות בריונות כאשר תקריות אלה יתרחשו, בדרכים שלא יאשימו את התלמידים להטב"קים, או כל תלמיד, על היותם קרבן.

שימוש בשיטות הוראה של צדק מאחה - מודלים

כאשר המורים מתערבים בעבירות התנהגותיות ובאירועים של הטרדה, חשוב לא רק שהם יעשו זאת באופן יעיל, אלא גם שלא ישתמשו באמצעים משמעתיים מוגזמים ביחס להפרת חוקי בית הספר. גישה אחת להפחתת השימוש באמצעי משמעת בכיתה כרוכה בשימוש באסטרטגיות הוראה חלופיות כאשר מתרחשות הפרות. המחקר העדכני וכן ניסיון מן השטח מציעים מספר חלופות למשמעת חמורה וסילוק מן הכיתה כאשר מתרחשות עבירות, כולל אסטרטגיות של צדק מאחה והתערבויות והתנהגויות התנהגותיות חיוביות.^{147*4}

מודלים של צדק מאחה, במקום להעניש את העבריין ולהוציאו מהכיתה, האדם לוקח על עצמו את האחריות על ההפרה ומבין את השפעתה על אחרים, וכן מתחייב לפעול לתיקון הבעיה ולמניעת התרחשותה בעתיד.¹⁴⁸ במהותה, מוקד התפיסה של צדק מאחה הוא בהכרה בעוול ובשיקום היחסים בין הגורמים השונים המעורבים באירוע. גישות אלו נקשרו עם הפחתת השימוש באמצעים משמעתיים, כמו גם עם צמצום פערים בהפעלת סנקציות משמעתיות בין קבוצות שוליים שונות של תלמידים.¹⁴⁹

אסטרטגיות אחרות של צדק מאחה מדגישות קשרים תומכים בין מורים לתלמידים ולא בהליך משמעת; גם אלו נמצאו כגורם התורם לצמצום הפערים הבין קבוצתיים בהפעלת אמצעי משמעת כלפי החברים בהן.¹⁵⁰

מודלים של מעגל הם גישה נוספת של צדק מאחה שבה חברי הקהילה בבית הספר המעורבים או מושפעים מעבירות מגיעים יחד לדיון במעגל בו הם מתבקשים לדון במצב ולעבוד יחד כדי לקדם פתרון.¹⁵¹ מודלים אלה, בהם נדרש שיתוף של מחנכים, ואפילו הורים, יושמו לא רק כדי למנוע אלימות, לטפח אמון ומערכות יחסים בסביבה הבית ספרית ולבנות קהילה, אלא גם כדי להעריך את ההשפעה וההשלכות של העבירות והעוול הכרוך בהן.¹⁵² נראה כי יש מספר קווי דמיון בין גישות הצדק המאחה למודלים של גישור עמיתים, שבהם התלמידים מתבקשים לשוחח ביניהם על האירוע. סוג זה של טיפול באלימות עלול להיות מזיק כאשר אינו כולל התייחסות לפערי הכוח החברתי בין המשתתפים, וכאשר מתקיימת הנחת יסוד סמויה על פיה כל המשתתפים בשיחה אשמים באותה מידה במה שאירע.

עד כה, השימוש בגישות אלה של צדק מאחה לא נבדק באופן ספציפי בקרב בני נוער להטב"קים. לפיכך, למרות שכמה מההנחות הללו הוכחו כיעילות בצמצום פערים בהפעלת אמצעי משמעת בין חברי קהילות שונות, עדיין לא ברור אם יהיו יעילות בצמצום פערים אלו גם בין תלמידים להטב"קים לבין בני נוער שאינם להטב"קים. עם זאת, בהתחשב בכך שגישות אלו נראות יעילות בהגבלת סנקציות משמעתיות, ובמקרים מסוימים, תוך צמצום פערי המשמעת עם קבוצות שוליות אחרות, הן עשויות להיות פרקטיקות מטיחות במניעת דחיקתם של התלמידים והתלמידות הלהט"בים והלהט"ביות אל מחוץ לבית הספר, וכן במניעת נשירה או הפעלת הסללה המובילה מבית הספר לכלא. בכל מקרה מוצע כי מחקר עתידי יעריך את האפקטיביות של פרקטיקות של צדק מאחה בהתמודדות עם מקרים בהם מופעלת דעה קדומה אנטי-להט"בית. כמו כן כדאי לשקול כיצד גישות אלו יכולות לסייע בהתערבות באירועי אלימות בהם מעורבים בני נוער אלו.

התערבויות התנהגותיות ותמיכה חיובית היא אסטרטגיה שבמסגרתה התנהגויות חיוביות של תלמידים מודגשות ומתוגמלות באמצעות משוב חיובי, ובכך מקטינות את הצורך בשימוש באמצעים משמעתיים לאורך זמן. עם זאת, למרות שמחקרים הוכיחו כי שיטות אלו מסייעות להפחית את שיעור הפעלת אמצעי המשמעת באופן כולל, לא ברורה תרומתם להפחתת פערים בין קבוצתיים בהפעלת אמצעים אלו כלפי קבוצות תלמידים שונות, כגון בין תלמידים שחורים/ או אפרו-אמריקאים

* PBIS-Positive Behavioral Interventions and Support

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

* להטב"קים - לסביות, הומואים, ביסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

לתלמידים לבנים¹⁵³. לפיכך, ייתכן כי גם אסטרטגיות אלו לא יצליחו להתמודד עם הסוגיות העומדות ביסוד פערי הגזע, כגון שימוש שיטתי באמצעי משמעת גם ביחס לעבירות קלות. כמו בתפיסות של צדק מאחה, אין מידע על הצלחתן של שיטות אלו ביחס לבני נוער להטב"קים או בהתמודדות עם התנהגויות אנטי-להטב"קיות. מחקר עתידי צריך לבחון את האפקטיביות של שיטות אלו בהתמודדות עם פערים משמעת עבור בני נוער אלו, יחד עם בני נוער אחרים המיוצגים באופן לא פרופורציונאלי ביהסלה המובילה מבית הספר לכלא, כגון נוער שחור / אפרו-אמריקאי, נוער היספאני, ונוער עם מוגבלויות.

הערכת השימוש במאבטחים בתוך בית הספר

בתגובה לאלימות בבתי הספר, וכחלק ממגמה כללית של הגברת הפיקוח במוסדות החינוך, בתי ספר רבים מעסיקים כיום קציני ביטחון או מאבטחים. בדרך כלל מדובר בשוטרים או אנשי ביטחון אחרים הפועלים בתוך בתי הספר¹⁵⁴. האחריות של בעלי תפקידים אלו משתנה במדינות שונות ובתי ספר שונים, אך בדרך כלל הם מופעלים כאשר מתרחשים בבית הספר אירועי אלימות, ולעיתים קרובות הם משמשים כאנשי קשר למשטרה המקומית¹⁵⁵. מאבטחים אלו זכו לשבחים כאמצעי אפשרי ליצירת סביבות בית ספריות בטוחות יותר, אך מבקריהם הצביעו על התפקיד שהם ממלאים בסילוק תלמידים מסביבת בית הספר, אולי באופן יעיל יותר על המידה ועל עבירות קלות יחסית (כמו למשל "התנהגות בלתי הולמת")¹⁵⁶. ככלל, **נמצא קשר בין הפעלה נוקשה של אמצעי ביטחון בבתי הספר לבין שיעורים גבוהים של השעיה מהם**, וזאת גם לאחר חישוב ההבדלים במספר העבירות במוסדות השונים. יש גם סיכוי גבוה יותר כי מאבטחים אלו יימצאו בבתי ספר שבהם יש רוב של תלמידים השייכים לקבוצות מיעוטים של בני גזע או מוצא אתני מסוימות¹⁵⁷. חלק מן המחקרים מצביעים על כך שמאבטחים אלו מציגים ידע מגוון ביחס למדיניות שמטרתה למנוע בריונות, ממצא אשר עשוי להיות קשור לאכיפה והתערבויות שונות ביחס לסוגים שונים של תלמידים ובסוגים שונים של בתי ספר¹⁵⁸.

יעילותם של המאבטחים עלולה להיות מוטלת בספק בהתמודדות עם אירועים הקשורים לבני נוער להטב"בים. מחקרים עדכניים הוכיחו כי לנוכחותם של מאבטחים ואמצעי פיקוח שונים בבתי הספר לא היתה השפעה על שיעור מעשי ההטרדה והבריונות כלפי בני נוער אלו¹⁵⁹. מחקרים אחרים התמקדו באינטראקציה האישית בין קציני הביטחון בבית הספר לבין התלמידים להטב"קים¹⁶⁰. כך למשל, מחקר שנערך על ידי ארגון Lambda Legal בשנת 2012 מצא כי לעיתים קציני הביטחון, שמונו בעיקר כדי להגן על התלמידים, למעשה תרמו לאקלים עויין או אדיש ביחס לתלמידים הלהטב"קים. 14% מהמשיבים לסקר אמרו כי עמדותיהם של קציני הביטחון בבית הספר כלפיהם היו עוינות. אחוזים גדולים יותר של טרנסג'נדרים או מי שהתנהגותם המגדרית נתפסת כבלתי קונפורמית (20%) וכן של טרנסג'נדרים או מי שהתנהגותם המגדרית איננה קונפורמית ואשר יש להם גם צבעי עור מגוונים (28%) תיארו את היחס של מאבטחים אלו כלפיהם כ"עויין". כמעט 15% מהמשיבים הטרנסג'נדרים או של אלו שהתנהגותם איננה קונפורמית מגדרית ושבבתי הספר שלהם היו קציני ביטחון כאלו דיווחו כי מאבטחים אלו תקפו אותם מילולית.

לאור זאת, על בתי הספר להעריך את השימוש במאבטחים ואת התועלת אותה הם מביאים, כדי לקבוע אם הם תורמים לשיפור האקלים הבית ספרי. אם מאבטחים אלו נמצאים בבית ספר, על המנהלים מוטלת החובה לנקוט צעדים כדי להבטיח כי הם מעודכנים במדיניות בית הספר ויודעים כיצד לתת מענה לצרכים של בני הנוער להטב"קים. יתרה מזאת, ארגונים כמו האיגוד הארצי של קציני הביטחון בבתי הספר צריך לשקול סיפוק של הדרכה והכשרה למאבטחים אלו כדי להבטיח שהם מצוידים בידע הנדרש כדי להגיב על תקריות אנטי-להטב"קיות ולהתייחס אל בני הנוער להטב"קים בכבוד ובהגינות.

דרכים ואמצעים התומכים בהשלמת הלימודים בבית הספר התיכון

הזדמנויות החיים של תלמידים שאינם מסיימים את לימודיהם בבית הספר התיכון מצומצמות יותר: האפשרויות שלהם לפיתוח קריירה מוגבלות, והסיכויים שלהם להיות בעוני או לסבול מבריאות ירודה ומעורבות רבה יותר במערכת המשפט הפלילי גבוהים יותר¹⁶¹. לכן, חשוב שתלמידים אשר נשרו מבית הספר התיכון, יקבלו הזדמנויות להשלים את ההשכלה התיכונית שלהם - בין אם באמצעות חינוך מפצה או באמצעות תעודה חליפית, כגון תעודת ה-GED.

כדי להבטיח כי לבני הנוער הלהטב"קים תהיה גישה להזדמנויות אלה, נדרש מידע נגיש לשירותים המספקים את קבלת התעודה הזו. אלו חייבים להיות בטוחים ומזמינים עבור בני נוער אלו. שירותים אלה צריכים ליישם מדיניות מכלילה ולהבטיח מניעת אפליה כלפי להטב"קים ולספק פיתוח מקצועי לאנשי הצוות שלהם כדי להגביר את יכולתם להתמודד עם בני נוער אלו. מעבר לכך, כאשר הדבר מתאפשר, מרכזי נוער להטב"ים וארגונים אחרים המעניקים להם תמיכה צריכים לספק קורסים שיאפשרו את קבלת התעודות הנ"ל עבור בני נוער להטב"קים אשר נשרו מבית הספר.

תלמידים אשר צברו רשימה של עבירות חוזרות ונשנות או עבירות חמורות בבית הספר עשויים לעבור לבתי ספר "אלטרנטיביים", שהם בתי ספר המיועדים לתלמידים המתקשים להצליח בבתי ספר רגילים. בתי ספר אלה חייבים לנקוט צעדים כדי להבטיח שבני הנוער הלהטב"קים יתקבלו בברכה ויחוו בטוחים בבתי ספר אלו. משמעות דרישה זו היא הפעלה של מדיניות אנטי-בריונית כוללת וכן הבטחה של מניעת אפליה, תכנית לימודים הכוללת נושאים להטב"ים, תמיכה במועדוני תלמידים גאים ותמיכה גלויה של הצוות בתלמידים אלו. צעדים אלה מומלצים לכל בתי הספר, אך בהתחשב בכך שתלמידים להטב"קים הלומדים בבתי ספר אלטרנטיביים לעיתים קרובות מגיעים לשם כתוצאה מאקלים מזיק ועוין בבית הספר הקודם שלהם, חשוב עוד יותר כי אמצעים תומכים אלו יתקיימו בבתי הספר האלטרנטיביים מסוג זה.

כצעד אחרון, עבור בני נוער להטב"קים אשר בסופו של דבר כן מגיעים למוסדות של בתי המשפט לנוער, חיוני להבטיח כי גם שם תהיה להם הזדמנות לקבל חינוך איכותי. מוסדות אלה צריכים לספק הזדמנויות להשלים את הלימודים בבית הספר התיכון, כמו גם אפשרויות לקבל את תעודת ה-GED. עם זאת יש לקחת בחשבון את העובדה כי ראיות מצטברות מורות על אפשרות היותם של מתקנים אלו מקומות כעוינים עבור בני נוער להטב"קים. נראה כי הרשויות נוטות להתייחס יותר בחומרה אל בני נוער אלו¹⁶², הם סובלים משיעורי התנסות בלתי מידתיים במעשי הצקה והטרדה מצד חבריהם לתאים¹⁶³⁻¹⁶⁴, ולעיתים קרובות הם נעזרי משאבים תומכים¹⁶⁵. כדי להבטיח כי בני הנוער הלהטב"קים הכלואים יוכלו ליהנות מנגישות לקורסים חינוכיים ומשאבים, המתקנים של בתי הכלא לנוער חייבים ליישם שיטות ומדיניות היוצרת סביבה בטוחה ושוויונית. כך למשל, פרויקט המשפטים לנוער של איגוד הכליאה של ניו יורק סיפק שורה של המלצות המבוססות על מחקר ועל הערות של בני נוער באמצעות קבוצת עבודה לטיפול בנושא הלהטב"קי שהוקמה שם. קבוצה זו אף הביאה לשינויים במדיניות, כגון דרישה כי הצוות יתייחס לבני הנוער הטרנסג'נדרים בשם המועדף¹⁶⁶.

תמיכה באג'נדה לאומית כוללת

ככל שהנאבקים על זכויות בני הנוער הלהטב"קים ובתי הספר עצמם מגבירים את יכולתם להתמודד עם הרוחקתם מבית הספר, נשירה והפעלת הסללה המובילה מבית הספר לבית הכלא בקרב התלמידים עולה גם הצורך בגישה מתואמת ושיטתית לשינוי הסביבות החינוכיות ברחבי ארה"ב. המאמצים הפדרליים נחוצים, אבל מאחר שהאחריות לחינוך הנוער מוטלת בעיקר על המדינות, חשוב להשקיע מאמצים גם ברמה זו.

סינוור למען מדיניות פדראלית המתייחסת לבני הנוער הלהטב"קים

מספר סוגים של שינויים במדיניות ושינויים בחקיקה עשויים להיות חשובים בשיפור הסביבה האקדמית של בני נוער להטב"קים ובהגנה עליהם מפני נשירה או הרחקתם מבית הספר. החוק למניעת אפליה של תלמידים* יאסור על אפליה בבתי ספר על בסיס של נטייה מינית וזהות / ביטוי מגדרי. זאת, בנוסף על ההגנות הקיימות כגון הגנה מאפליה על בסיס גזע, דת ומוגבלות.¹⁶⁷ בנוסף, החוק לשיפור הביטחון בבתי הספר* יחייב מדינות ליישם מדיניות נגד בריונות האוסרת על הטרדה על בסיס של נטייה מינית וזהות / ביטוי מגדרי ואשר מיועדת להבטיח כי בבתי הספר יש מנגנונים מתאימים להתמודדות עם הטרדה כזו.¹⁶⁸ ארגונים רבים קראו לקונגרס לכלול הגנות על בני נוער להטב"קים במהלך הדיונים על חוק הצדק ומניעת עבירות לבני נוער.³ חוק זה ממתין להרשאה מחדש מאז שנת 2007.¹⁶⁹ גישות חקיקה אלה יסייעו לעודד את בתי הספר ליישם מדיניות כוללת יותר, וכן יספקו את ההנחיות הנחוצות כדי להבטיח כי קווי מדיניות אלו יסייעו לצמצם את הדחיקה החוצה, הנשירה מבית הספר וכן את ההסללה המובילה מבית הספר לבית הכלא.

תמיכה ואכיפת הוראות התקנה התשיעית (Title IX)

חוק החינוך הפדרלי מגן על תלמידים מפני אפליה בין המינים תחת הכותרת 'התקנה התשיעית (Title IX)'.¹⁷⁰ חוק זה יושם יותר ויותר על התנסויות בבריונות, הטרדה ואפליה על בסיס הנטייה המינית של תלמידים. בשנת 2016, משרדי המשפטים והחינוך של ארה"ב פרסמו במשותף קווים מנחים מיוחדים לכל בתי הספר והמחוזות החינוכיים, הקובעים בבירור כי אפליה על בסיס היותם של תלמידים טרנסג'נדרים מהווה הפרה של התקנה התשיעית ומפרטת את האחריות הספציפית של בית הספר על מנת להבטיח שזכויותיהם של התלמידים הטרנסג'נדרים יהיו מוגנות.¹⁷¹ כך, על בתי הספר להיות מודעים לעובדה שאפליה של בני הנוער הלהטב"קים, כמו למשל איסור על הצגה פומבית של חיבה או מניעת השימוש בשירותים המתאימים למין הנבחר של טרנסג'נדרים, יהוו הפרה של תקנה זו ועלולים לגרום לבית הספר להסתכן באובדן המימון הפדרלי שלהם אם לא יפעלו על פיהם. על בתי הספר לוודא כי המדיניות והפרקטיקות אותם הם מיישמים עומדות בדרישות החוק וכי אנשי הצוות, התלמידים והמשפחות מודעים לזכויות התלמידים כפי שנקבע בתקנה התשיעית. **כמשאב, ארגון GLSEN מספקת מודל למדיניות התמודדות עם בריונות ו/או הטרדה של תלמידים טרנסג'נדרים** אשר תואמים את הדרישות של התקנה התשיעית, ואשר ניתנים לאימוץ על ידי בתי ספר ומחוזות מקומיים.¹⁷² יתרה מכך, בתי הספר נדרשים לספק מידע לתלמידים ולמשפחות על זכויותיהם ועל מנגנוני הגשת תלונות במקרים של הפרת הזכויות.¹⁷³ הנאבקים למען זכויות התלמידים הלהטב"קים צריכים לפעול ולהמשיך להעלות את המודעות לחובות הנובעות מן התקנה התשיעית ולתמוך ביישום מלא של הנחיותיה בבתי הספר ובמחוזות המקומיים.

סינוור לקידום מדיניות המתמודדת עם הגבלת אמצעי משמעת מדירים ברמת המדינה

מתוך הכרה בצורך ברפורמה בתחום ההליכים המשמעתיים ומניעת נשירה, קליפורניה, קולורדו, מרילנד וניו-יורק העבירו לאחרונה מדיניות וחקיקה המצמצמות באופן משמעותי את השימוש באמצעים כגון השעיה או סילוק מבית הספר בגין עבירות קלות כגון התרסה או הפרעה.¹⁷⁴ התומכים בבני נוער להטב"בים במדינות אלו צריכים לוודא כי המדיניות החדשה מיושמת בפועל ברמת המחוז, ואילו במדינות אחרות יש לפעול על מנת לקדם שינויי מדיניות דומים.

* SNDA - Student Non Discrimination Act

* SSIA - Safe School Improvement Act

³ JJDP - Juvenile Justice and Delinquency Prevention Act

תרגום לעברית: הפיקוח הארצי ליישום חוק זכויות התלמיד/ה

www.education.gov.il/zchuyot

* להטב"קים - לסביות, הומואים, בייסקסואלים, טרנסג'נדרים ו/או קווירים

שיפור איסוף הנתונים כדי להבין את מצבם של בני הנוער הלהט"ב"קים והצנרת המובילה מבית הספר לבית הכלא

קיים צורך מתמיד באיסוף נתונים על נטייה מינית, זהות מגדרית וביטוי מגדרי במחקרים פדראליים ובמחקרים ארציים אחרים, וכן באיסוף נתונים על התנסויותיהם של תלמידים באמצעי משמעת בסקרים שכבר מעריכים נטייה מינית ו/או זהות מגדרית ו/או ביטוי מגדרי. הממשל הנשיאותי בתקופת הנשיא אובמה נקט צעדים כדי לאסוף נתונים טובים יותר על החוויות החינוכיות של בני הנוער של להט"ב"קים, אך מאמצים אלה מוגבלים במידה רבה למידע על מעשי בריונות המופנים נגדם.¹⁷⁵ הואיל והסטטיסטיקה הפדראלית והמדינתית לנוער בסיכון אשר במסגרתה נאספים נתונים על נוער בהתנהגות סיכון* אוספת מידע על נטייה מינית, אינה כוללת פריטי סקר על משמעת בית ספרית. אחד המחקרים המעטים אשר בוחן את ההסללה המובילה מבית הספר לכלא ואת הפערים הקשורים לבני נוער להט"ב"קים הסתמך על נתונים מייצגים ארציים שנלקחו מתוך המחקר האורך הלאומי לבריאות של מתבגרים ומבוגרים*¹⁷⁶. אולם נתונים אלה אפשרו ניתוח רק לגבי נטייה ו/או זהות מינית, אך לא לגבי זהות או ביטוי מגדרי. יתר על כן, למיטב ידיעתנו, עד כה לא היו אין מחקרים אשר העריכו את התועלת של גישות ספציפיות בסיוע בהפחתת השימוש באמצעים משמעתיים בכלל ובקרב תלמידים להט"ב"קים בפרט. לכן, יש עדיין חוסרים גדולים ביכולת ההבנה שלנו ביחס לתהליכי הנשרה, נשירה והסללה המובילה מבית הספר לבית הכלא בקרב תלמידים אלו. איסוף נתונים אלה יאפשר הבנה מלאה יותר של אוכלוסיית הנוער בכלל, של בני נוער המזדהים כלהט"ב"קים בפרט, וכן יתאפשרו השוואות בין שתי הקבוצות.

בנוסף לאיסוף נתונים ממלכתי ופדראלי, על המחוזות המקומיים ועל בתי הספר להשתמש בנתונים שכבר זמינים להם כדי להבין טוב יותר את השלכות השימוש בשיטות המשמעתיות שלהם, כולל בחינת השאלה אם הם מיושמים בצורה נאותה ושוויונית בין אוכלוסיות התלמידים השונות. חשוב גם להבין את התוצאות של הפניית תלמידים למערכת בתי המשפט בשל אירועים שהתרחשו בבית הספר.¹⁷⁷ מנהלי בתי ספר, אנשי חינוך ואפילו תלמידים יכולים לאסוף נתונים משלהם על חוויות התלמידים כדי להבין טוב יותר את המגמות והפערים בין התלמידים בבתי הספר או בקהילות שלהם. לדוגמה, בתי ספר יכולים להשתמש בסקר המקומי של האקלים הבית ספרי של ארגון GLSEN.¹⁷⁸ הכלי נקרא כלי מקומי לבחינת האקלים הבית ספרי* והוא מוצע חנם באתר הארגון ומאפשר לצוות בית הספר או לתלמידים להעביר אותו בבית הספר או במחוז שלהם באופן מותאם.

הכשרת צוות בית הספר בהווה או בעתיד בשיטות משמעת אלטרנטיביות

למרות שהוכח כבר כי מספר שיטות מסייעות בצמצום הצורך בהפעלת אמצעי משמעת בכיתה ובצמצום הפערים בהפעלתם על קבוצות שונות, השימוש בשיטות אלו עדיין איננו נפוץ, ונראה כי יש צורך בהכשרה נוספת של מחנכים כדי שאפשר יהיה ליישם אותן בהצלחה. לאחרונה, המחויבות של מדינת קליפורניה לקידום תפיסות של צדק מאחז ושל התערבות התנהגותית חיובית מכירה בחשיבות ההכשרה כדי לוודא את הצלחת היישום של תפיסות אלו.¹⁷⁹ בנוסף לכך, כאשר בתי הספר ממשיכים לפנות למאבטחים כדי לטפל בבעיות ביטחון וביטחון בבתי הספר, על המחוזות והמנהלים להבטיח כי מאבטחים אלו מבינים ומכירים את מדיניות של בית הספר שלהם ומיישמים אותה באופן שווה לכל התלמידים. הכשרה נוספת ומקיפה יותר עבור כל צוות בית הספר תסייע לצייד אותם להתמודדות עם מעשי בריונות ואירועים אחרים בדרכים שאינן דורשות משמעת מדינה - גישות אשר באופן פוטנציאלי דורשות יותר זמן, מיומנות, ותשומת לב, אבל בסופו של דבר עשויות לקדם את התוצאות הטובות ביותר עבור רוב התלמידים.¹⁸⁰ כיום מעט מאוד מחנכים מקבלים כל הכשרה על טיפול בבעיות של תלמידים להט"ב"קים או מעשי בריונות אנטי-להט"ב"קים.¹⁸¹ חשוב לשלב תפיסות כוללניות בנושאים אלו לפני הכניסה לתפקיד ההוראה כדי להבטיח כי מחנכים מסוגלים להגיב ביעילות לצרכי התלמידים הלהט"ב"קים ולמאבק נגד אפליה של להט"ב"קים בבתי הספר שלהם.

* YRBS – Youth Risk Behavior Survey

* National Longitudinal Study of Adolescence to Adult Health

* Local School Climate Survey – LSCS

מסקנות עתידיות לתחום המחקר

דוח זה ממלא פער חשוב בידע שלנו על חוויות בני נוער להטב"קים. למרות שאנו מספקים נקודת מבט רחבה על חוויותיהם של תלמידים אלו בנוגע להנשרה, נשירה, ולהסללה המובילה מבית הספר לכלא, ניתן ללמוד יותר על הגורמים המביאים להיעדרותם או נשירתם של תלמידים להטב"קים מההקשר הבית ספרי שלהם. פער אחד שנוותר כרוך בהבדלים בין בני נוער להטב"קים לבין נוער שאינו להטב"קי. בדו"ח הנוכחי הצגנו כמה ממצאים ראשוניים על השוואות בשימוש באמצעים משמעתיים בין שתי הקבוצות אך מעט מאוד מחקרים עד כה אספו מידע על מעורבות באמצעים משמעתיים ו/או במערכת המשפט ועל הקשר ביניהן לבין הנטייה המינית ו/או הזהות המגדרית של בני הנוער. לכן, חשוב כי החוקרים יאספו נתונים נוספים בקרב האוכלוסייה הכללית של בני הנוער כדי לבחון פערים בין להטב"קים ושאינם להטב"קים בגורמים המובילים להנשרה, נשירה והצנרת המובילה מבית הספר לבית הכלא בקרב קבוצות אלו. כדי לאפשר בחינה מעמיקה יותר של נושא זה עבור כל בני הנוער ברמה הלאומית, יש צורך בסקרים מבוססי אוכלוסייה כגון סקר הנוער בסיכון של ה-CDC וסקרים נוספים הנערכים על ידי משרד החינוך. חשוב כי סקרים אלו יכללו הן שאלות על התנסות באמצעי משמעת שונים והן שאלות לגבי נטייה מינית וזהות מגדרית¹⁸².

דו"ח זה בחן מספר הבדלים דמוגרפיים בהנשרה, נשירה ומעורבות במערכת המשפטית. מחקר עתידי צריך לבחון הבדלים עם תשומת לב לגורמים נוספים, כולל הצטלבויות בין נטייה מינית, זהות מגדרית ומאפיינים אחרים של בני נוער להטב"קים. כך למשל בחנו הבדלי מגדר והבדלי גזע בנפרד, ומצאנו כי בני נוער טרנסג'נדרים ותלמידים בעלי צבעי עור מגוונים נמצאים בסיכון מיוחד להפעלת אמצעים משמעתיים נגדם. אך מחקר עתידי צריך לבחון את ההצטלבות בין מגדר וגזע / מוצא אתני כפי שהם באים לידי ביטוי בהפעלת אמצעי משמעת בית ספריים. ברוב המקרים, מספר מוגבל של משתתפים השייכים לקבוצות משנה ספציפיות אלו לא אפשר ניתוח מסוג זה בדו"ח הנוכחי.

לבסוף, חשוב כי מחקר עתידי יבחן דרכים כדי להפחית את השימוש באמצעי משמעת בבתי הספר עם תשומת לב ספציפית לבני הנוער להטב"קים. באופן כללי, מחקרים חדשים על התערבויות שנועדו לצמצם את השימוש במשמעת ולהקטין פערים משמעתיים, כגון גישות הצדק המאחה, התגלו רק לאחרונה. החוקרים צריכים להעריך אם גישות אלו יעילות בהפחתת הפערים המשמעתיים בין להטב"קים לבין בני נוער שאינם להטב"קים. יתר על כן, יש צורך במחקר על התערבויות שתוכננו במיוחד כדי לשפר את האקלים בבית הספר לרווחתם של התלמידים להטב"קים, כגון תכניות לימודים הכוללות נושאים להטב"קים ופיתוח מקצועי עבור צוות בית הספר. חשוב להבין אם היתרונות הפוטנציאליים שלהם תורמים לשמירת בני הנוער להטב"קים במסגרת הבית ספרית ומחוץ למערכת המשפט הפלילי או מערך בתי המשפט לנוער.

יחד, המלצות אלה מציעות אסטרטגיות ברמה המקומית וברמה הארצית כדי לצמצם את ההנשרה, הנשירה והסללה המובילה את בני הנוער להטב"קים מבית הספר לבית הכלא. הם מציעים קווים מנחים כדי לעזור לאנשי חינוך לשקול באופן מודע יותר את השימוש באמצעי משמעת בכיתות שלהם ולעבוד כדי לצמצם פערים בהפעלת אמצעים אלו בין קבוצות שונות של תלמידים. יתר על כן, הם קוראים למחקר שיסייע להבין את האפקטיביות של גישות פוטנציאליות לצמצום הפערים בין בני הנוער להטב"קים לאחרים. ממצאים מן הדו"ח הנוכחי מוכיחים כי הסביבה החינוכית הנוכחית לתלמידים להטב"קים היא בלתי מתקבלת על הדעת ואיננה ברת קיימא אם בתי הספר צריכים להכין את הדור הבא של האזרחים להתמודדות עם האתגרים השונים של המדינה. חיוני שבתי הספר יפעלו לשיפור האקלים העיוני וישימו קץ לשימוש בשיטות משמעתיות קשות ולא הוגנות. המלצות אלו יסייעו ליצור סביבות ידידותיות ותומכות יותר עבור התלמידים להטב"קים בפרט, וכלל התלמידים כאחד.

Notes and References

- ¹ Throughout this report we use "LGBTQ" to refer to the students in our survey. We use "LGBT" when referring to questions in our survey that used "LGBT" or to specific literature or policies that refer to themselves as "LGBT."
- ² Slater, H. (June 28, 2013) Department of Education commits to the studying the bullying on LGBT students. Think Progress. Retrieved from <http://thinkprogress.org/lgbt/2013/06/28/2232391/lgbt-bullyingdata-collection>.
- ³ Kann, L., Olsen, E. O., McManus, T., Kinchen, S., Chyen, D., Harris, W. A., & Wechsler, H. (2011). Sexual identity, sex of sexual contacts, and health-risk behaviors among students in grades 9-12: Youth risk behavior surveillance, selected sites, United States, 2001-2009. *MMWR* 60(7). Centers for Disease Control and Prevention.
Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- ⁴ Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- ⁵ Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B., & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379-386.
Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Justice Center & Council of State Governments.
Hannon, L., DeFina, R., & Bruch, S. (2013). The relationship between skin tone and school suspension for African Americans. *Race and Social Problems*, 5(4), 281-295.
Losen, D. J., & Gillespie, J. (2012). *Opportunities suspended: The disparate impact of disciplinary exclusion from school*. Los Angeles, CA: The Civil Rights Project, The Center for Civil Rights Remedies.
Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.
Quinn, M. M., Osher, D. M., Poirier, J. M., Rutherford, R. B., & Leone, P. E. (2005). Youth with disabilities in juvenile corrections: A national survey. *Exceptional Children*, 71(3), 339-345.
Stetser, M., & Stillwell, R. (2014). Public high school four- year on-time graduation rates and event dropout rates: School years 2010-11 and 2011-12. First look (NCES 2014-391). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubsearch>.

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Common Core of Data. Annual diploma counts and the Averaged Freshmen Graduation Rate (AFGR) in the United States by race/ethnicity: School years 2007-08 through 2011-12. Retrieved from <http://nces.ed.gov/ccd/tables/AFGR0812.asp>

- ⁶ Poteat, V. P., Scheer, J. R., & Chong, E. S. K. (2015). Sexual orientation-based disparities in school and juvenile justice discipline: A multiple group comparison of contributing factors. *Journal of Educational Psychology*, 108(2).
- Snapp, S., Hoenig, J., Fields, A., & Russell, S.T. (2015). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school- to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.
- ⁷ Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- ⁸ Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2005). Breaking the school to prison pipeline: Identifying school risk and protective factors for youth delinquency. *Exceptionality*, 13(2), 69-88.
- Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.
- Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.
- Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.
- Sander, J. B., Sharkey, J. D., Groomes, A. N., Krumholz, L., Walker, K., & Hsu, J. Y. (2011). Social justice and juvenile offenders: Examples of fairness, respect, and access in education settings. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21(4), 309-337.
- Todis, B., Bullis, M., Waintrup, M., Schultz, R., & D'Ambrosio, R. (2001). Overcoming the odds: Qualitative examination of resilience among formerly incarcerated adolescents. *Exceptional Children*, 68(1), 119-139.
- ⁹ Throughout this report we use "LGBTQ" to refer to the students in our survey. We use "LGBT" when referring to questions in our survey that used "LGBT" or to specific literature or policies that refer to themselves as "LGBT."
- ¹⁰ Slater, H. (2013) Department of Education commits to the studying the bullying on LGBT students. Think Progress, June 28, <http://thinkprogress.org/lgbt/2013/06/28/2232391/lgbt-bullyingdata-collection>.
- ¹¹ Kann, L., Olsen, E. O., McManus, T., Kinchen, S., Chyen, D., Harris, W. A., & Wechsler, H. (2011). Sexual identity, sex of sexual contacts, and health-risk behaviors among students in grades 9-12: Youth risk behavior surveillance, selected sites, United States, 2001-2009. *MMWR* 60(7). Centers for Disease Control and Prevention.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.

- 12 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- 13 Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.
- 14 Hockenberry, S., (2013). *Juveniles in residential placement, 2010*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, US Department of Justice.
- 15 Advancement Project, Alliance for Educational Justice, & GSA Network. (2012). Two wrongs don't make a right: Why zero tolerance is not the solution to bullying. Retrieved from http://gsanetwork.org/files/aboutus/API-005_D5-FINALsmall.pdf
Mongan, P., & Walker, R. (2012). "The Road to Hell Is Paved With Good Intentions": A historical, theoretical, and legal analysis of zero-tolerance weapons policies in American schools. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 56(4), 232-240.
- 16 Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.
- 17 Hazel, N. (2008). *Cross-national comparison of youth justice*. London: Youth Justice Board for England and Wales.
Hockenberry, S., (2013). *Juveniles in residential placement, 2010*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, US Department of Justice.
Mendel, R. A. (2011). *No place for kids: The case for reducing juvenile incarceration*. Annie E. Casey Foundation.
Sickmund, M., Sladky, T. J., Kang, W., & Puzzanchera, C. (2013). Easy access to the census of juveniles in residential placement. Retrieved from <http://www.ojjdp.gov/ojstatbb/ezacjrp/>.
- 18 Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.
Office for Civil Rights. (2014, March 2014). *School discipline*. Washington, DC: Office for Civil Rights, United States Department of Education. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/crdc-discipline-snapshot.pdf>
Skiba, R. J., Arredondo, M. I., & Williams, N. T. (2014). More than a metaphor: The contribution of exclusionary discipline to a school-to-prison pipeline. *Equity & Excellence in Education*, 47(4), 546-564.
- 19 Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.
- 20 Sander, J. B., Sharkey, J. D., Groomes, A. N., Krumholz, L., Walker, K., & Hsu, J. Y. (2011). Social justice and juvenile offenders: Examples of fairness, respect, and access in education settings. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21(4), 309-337.

- 21 Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2005). Breaking the school to prison pipeline: Identifying school risk and protective factors for youth delinquency. *Exceptionality*, 13(2), 69-88.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.
- 22 Perry, B. L., & Morris, E. W. (2014). Suspending progress: Collateral consequences of exclusionary punishment in public schools. *American Sociological Review*, 79(6), 1067-1087.
- 23 Hatzenbuehler, M. L., Keyes, K., Hamilton, A., Uddin, M., & Galea, S. (2015). The collateral damage of mass incarceration: Risk of psychiatric morbidity among nonincarcerated residents of high-incarceration neighborhoods. *American Journal of Public Health*, 105(1), 138-143.
- 24 Maschi, T., Perillo, J., & Courtney, D. (2011). Releasing their stories: A qualitative study of juvenile justice- involved youth with histories of mental health issues and violence. *Journal of Forensic Social Work*, 1(2), 132-158.
- 25 Sander, J. B., Sharkey, J. D., Groomes, A. N., Krumholz, L., Walker, K., & Hsu, J. Y. (2011). Social justice and juvenile offenders: Examples of fairness, respect, and access in education settings. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21(4), 309-337.

Todis, B., Bullis, M., Waintrup, M., Schultz, R., & D'Ambrosio, R. (2001). Overcoming the odds: Qualitative examination of resilience among formerly incarcerated adolescents. *Exceptional Children*, 68(1), 119-139.
- 26 Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B., & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379-386.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Justice Center & Council of State Governments.

Hannon, L., DeFina, R., & Bruch, S. (2013). The relationship between skin tone and school suspension for African Americans. *Race and Social Problems*, 5(4), 281-295.

Losen, D. J., & Gillespie, J. (2012). *Opportunities suspended: The disparate impact of disciplinary exclusion from school*. Los Angeles, CA: The Civil Rights Project, The Center for Civil Rights Remedies.

- Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.
- Quinn, M. M., Osher, D. M., Poirier, J. M., Rutherford, R. B., & Leone, P. E. (2005). Youth with disabilities in juvenile corrections: A national survey. *Exceptional Children*, 71(3), 339-345.
- Stetser, M., & Stillwell, R. (2014). Public high school four- year on-time graduation rates and event dropout rates: School years 2010-11 and 2011-12. First look (NCES 2014-391). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubsearch>.
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Common Core of Data. Annual diploma counts and the Averaged Freshmen Graduation Rate (AFGR) in the United States by race/ethnicity: School years 200708 through 201112. Retrieved from <http://nces.ed.gov/ccd/tables/AFGR0812.asp>
- 27 Poteat, V. P., Scheer, J. R., & Chong, E. S. K. (2015). Sexual orientation-based disparities in school and juvenile justice discipline: A multiple group comparison of contributing factors. *Journal of Educational Psychology*, 108(2).
- Snapp, S., Hoenig, J., Fields, A., & Russell, S.T. (2015). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school- to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.
- 28 Poteat, V. P., Scheer, J. R., & Chong, E. S. K. (2015). Sexual orientation-based disparities in school and juvenile justice discipline: A multiple group comparison of contributing factors. *Journal of Educational Psychology*, 108(2).
- 29 They engaged in slightly more mild and moderate, but not violent transgressive behaviors. See Himmelstein & Brückner, 2011, below.
- 30 Defined by same-sex attraction, same-sex relationships, and/or LGB self-identification.
- 31 Himmelstein, K. E., & Brückner, H. (2011). Criminal- justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49-57.
- 32 Hunt, J., & Moodie-Mills, A. (2012). *The unfair criminalization of gay and transgender youth*. Washington: Center for American Progress.
- Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.
- Snapp, S., Hoenig, J., Fields, A., & Russell, S.T. (2015). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school- to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.
- 33 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- 34 Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Justice Center & Council of State Governments.

Hannon, L., DeFina, R., & Bruch, S. (2013). The relationship between skin tone and school suspension for African Americans. *Race and Social Problems*, 5(4), 281-295.

Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.

Losen, D. J., & Gillespie, J. (2012). *Opportunities suspended: The disparate impact of disciplinary exclusion from school*. Los Angeles, CA: The Civil Rights Project, The Center for Civil Rights Remedies.

Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.

35 Cisgender" describes a person whose gender identity is aligned with the sex/gender they were assigned at birth.

36 Race/ethnicity was assessed with a multi-check question item (i.e., African American or Black; Asian; South Asian; Native Hawaiian or Other Pacific Islander; Native American, American Indian, or Alaska Native; White or Caucasian; Hispanic or Latino/a; and Middle Eastern or Arab American) with an optional write-in item for races/ ethnicities not listed. Participants who selected more than one category were coded as "Multiracial," with the exception of participants who selected "Hispanic or Latino" or "Middle Eastern or Arab American."

37 Gender was assessed with a multi-check question item (i.e., male, female, transgender, transgender male-to- female, transgender female-to-male, and genderqueer) with an optional write-in item for genders not listed in combination with an item that asked respondents their sex assigned at birth. Participants in the Transgender Female category selected "male-to-female" and/or selected "female," "transgender," and indicated that they were assigned male at birth; the category Transgender Male was calculated similarly. Participants were categorized as having Another Transgender Identity if they selected only "transgender" and provided no other information about their gender identities, if they selected both "male-to-female" and "female-to-male" transgender options, or if they selected both "male" and "female" and also indicated "transgender," regardless of birth sex.

38 Sexual orientation was assessed with a multi-check question item (i.e., gay, lesbian, straight/heterosexual, bisexual, questioning, and queer) with an optional write-in item for sexual orientations not listed. Students in the categories Queer, Another Sexual Orientation, and Questioning or Unsure did not also indicate that they were gay/lesbian or bisexual.

39 "Bisexual" and "pansexual" both describe the sexual orientations of people who can experience attraction to people of multiple gender identities. Bisexual identity is commonly described as either experiencing attraction to some male-identified people and some female-identified people or as experiencing attraction to some people of the same gender and some people of different genders. Pansexual identity is commonly defined as experiencing attraction to some people, regardless of their gender identities.

40 Students were placed into region based on the state they were from - Northeast: Connecticut, Delaware, Maine, Maryland, Massachusetts, New Hampshire, New Jersey, New York, Pennsylvania, Rhode Island, Vermont, Washington, DC; South: Alabama, Arkansas, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, Oklahoma, South Carolina, Tennessee, Texas, Virginia, West Virginia;

Midwest: Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Michigan, Minnesota, Missouri, Nebraska, North Dakota, Ohio, South Dakota, Wisconsin; West: Alaska, Arizona, California, Colorado, Hawaii, Idaho, Montana, Nevada, New Mexico, Oregon, Utah, Washington, Wyoming.

41 School locale (urban, suburban, rural) was created by matching school district locale information from the National Center for Education Statistics (NCES) with the school district name and/or zip code provided by participants attending public schools.

42 Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Skiba, R. J., Arredondo, M. I., & Williams, N. T. (2014). More than a metaphor: The contribution of exclusionary discipline to a school-to-prison pipeline. *Equity & Excellence in Education*, 47(4), 546-564.

43 Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Lester, J.N., & Evans, K. R. (2014, April). *An historical account of the construction of zero tolerance in print media*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Philadelphia, PA.

44 Carr, S. (2014, November 17). How strict is too strict? The backlash against no-excuses discipline in high schools. *The Atlantic*, December 2014. Retrieved from http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2014/12/how-strict-is-too-strict/382228/?utm_source=JFSF+Newsletter&utm_campaign=78e5068481-Newsletter_December_2014&utm_medium=email&utm_term=0_2ce9971b29-78e5068481-356428881.

Department of Justice (DOJ). (2011, July 21). Attorney General Holder, Secretary Duncan announce effort to respond to school-to-prison pipeline by supporting good discipline practices. Press release. Washington, DC: DOJ. Retrieved from <http://www.justice.gov/opa/pr/2011/July/11-ag-951.html>

Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. . *Generation later: What we've learned about zero tolerance In schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Metro Justice, Center for Teen Empowerment, Alliance for Quality Education, & Advancement Project. (2014). *Breaking the school-to-prison pipeline: The crisis affecting Rochester's students and what we can do to fix it*. Rochester: Metro Justice.

Mitchell, M. M., & Bradshaw, C. P. (2013). Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies. *Journal of School Psychology*, 51(5), 599-610.

45 Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2005). Breaking the school to prison pipeline: Identifying school risk and protective factors for youth delinquency. *Exceptionality*, 13(2), 69-88.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

Sander, J. B., Sharkey, J. D., Grooms, A. N., Krumholz, L., Walker, K., & Hsu, J. Y (2011). Social justice and juvenile offenders: Examples of fairness, respect, and access in education settings. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21(4), 309-337.

Todis, B., Bullis, M., Waintrup, M., Schultz, R., & D'Ambrosio, R. (2001). Overcoming the odds: Qualitative examination of resilience among formerly incarcerated adolescents. *Exceptional Children*, 68(1), 119-139.

46 Arredondo, M., Gray, C., Russell, S., Skiba, R., & Snapp, S. (2016). *Documenting disparities for LGBT students: Expanding the collection and reporting of data on sexual orientation and gender identity*. Discipline Disparities: A Research-to Practice Collaborative. The Equity Project. Bloomington, IN.

Himmelstein, K. E., & Brückner, H. (2011). Criminal- justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49-57.

Snapp, S. D., Hoenig, J. M., Fields, A., & Russell, S. T (2014). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school-to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.

47 Himmelstein, K. E., & Brückner, H. (2011). Criminal- justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49-57.

48 Findings in this study came from online survey conducted by Harris Poll on behalf of GLSEN among 1,367 U.S. junior/senior high school students age 13-18. The national sample was drawn primarily from the Harris Poll Online (HPOL) opt-in panel and supplemented with a sample from trusted partner panels. The data from the online surveys were weighted to key demographic variables to align with the national student population.

49 To compare disciplinary experiences between LGBTQ and non-LGBTQ students, five chi-square tests were conducted. *Sent to Principal's Office*: $\chi^2 = 14.818$, $df = 1$, $p < .01$, Cramer's $V = .083$; *Received detention*: $\chi^2 = 9.507$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .104$; *Been suspended from school*: $\chi^2 = 13.020$, $df = 1$, $p < .001$, *Been expelled from school*: $\chi^2 = 0.330$, $df = 1$, $p > .05$, Cramer's $V = .016$; Cramer's $V = .1098$; *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 300.075$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .197$. All difference were significant except for being expelled from school.

50 *From Teasing to Torment 2016*: "Now we would like to ask you some questions about getting in trouble at school. Have you ever ...? Please select all that apply." (response options included: Been referred to the principal's office; Received detention; Been suspended from school [in-school or out-of-school suspension]; Been expelled from school; I have not experienced any of these). *2013 National School Climate Survey*: "As a result of disciplinary action at school, have you ever .? Please check all that apply." (response options: Received detention; Been

suspended from school [in-school or out-of-school suspension]: Been expelled from school; Been arrested; Appeared before a juvenile or criminal court; Served time in a juvenile or adult detention facility). Note: responses indicating criminal or juvenile justice involvement (e.g., been arrested) are reported in the Justice Involvement section of this report.

- 51 Snapp, S. D., Hoenig, J. M., Fields, A., & Russell, S. T (2014). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school-to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.
- 52 Kosciw, J.G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- 53 High and low levels of victimization are indicated by a cutoff at the mean score of victimization: students above the mean were characterized as “Experiencing Higher Levels of Victimization.”
- 54 To compare disciplinary experiences by severity of victimization based on sexual orientation, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had experienced higher than average victimization. *Received detention*: $\chi^2 = 248.521$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .179$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have received detention than students who had experienced lower levels of victimization. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 300.348$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .197$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been suspended than students who had experienced lower levels of victimization. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 38.506$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .071$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been expelled than students who had experienced lower levels of victimization. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 300.075$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .197$. Students who had experienced higher levels of victimization reported higher rates of school disciplinary action than students who had experienced lower levels of victimization.
- To compare disciplinary experiences by severity of victimization based on gender expression, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had experienced higher than average victimization. *Received detention*: $\chi^2 = 177.509$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .153$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have received detention than students who had experienced lower levels of victimization. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 174.800$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .152$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been suspended than students who had experienced lower levels of victimization. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 20.550$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .052$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been expelled than students who had experienced lower levels of victimization. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 189.314$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .158$. Students who had experienced higher levels of victimization reported higher rates of school disciplinary action than students who had experienced lower levels of victimization.
- 55 To compare disciplinary experiences by missing school due to safety reasons, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had missed school at least once due to feeling unsafe or uncomfortable.

Received detention: $\chi^2 = 253.641$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .181$. Students who had missed school were more likely to have received detention than students who had not missed school. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 215.703$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .167$. Students who had missed school were more likely to have been suspended than students who had not missed school. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 43.443$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .075$. Students who had missed school were more likely to have been expelled than students who had not missed school. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 261.865$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .184$. Students who had missed school reported higher rates of school disciplinary action than students who had not missed school.

56 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Bartkiewicz, M. J., Boesen, M. J., & Palmer, N. A. (2012). *The 2011 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.

57 To compare experiences of discrimination by gender identity, three chi-square tests were conducted. *Prevented from using preferred name*: $\chi^2 = 1081.560$, $df = 3$, $p < .001$, Cramer's $V = .383$. Transgender students were most likely to experience this form of discrimination, followed by genderqueer and other gender students, followed by cisgender females, followed by cisgender males. *Required to use bathroom/locker room of legal sex*: $\chi^2 = 1096.869$, $df = 3$, $p < .001$, Cramer's $V = .385$. Transgender students were most likely to experience this form of discrimination, followed by genderqueer and other gender students, followed by cisgender females, followed by cisgender males. *Prevented from wearing clothes of another gender (dress code violation)*: $\chi^2 = 164.255$, $df = 3$, $p < .001$, Cramer's $V = .149$. Transgender, other gender, and genderqueer students were more likely to experience this form of discrimination than cisgender males and females, who were not different from one another. Transgender students were also more likely to experience this form of discrimination than genderqueer students. Other gender students were not different from transgender and genderqueer students in experiencing this form of discrimination.

58 To compare disciplinary experiences by experiences of discrimination at school, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had experienced discriminatory policies or procedures described in the section Experiences of Discrimination at School, not including being punished for PDA or for identifying as LGBT. *Received detention*: $\chi^2 = 181.867$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .153$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have received detention than students who had not experienced these policies or practices. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 132.932$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .131$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have been suspended than students who had not experienced these policies or practices. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 21.492$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .053$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have been expelled than students who had not experienced these policies or practices. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 206.412$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .163$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school reported higher rates of school disciplinary action than students who had not experienced these policies or practices. Note further analyses demonstrated that these relationships between discriminatory practices and school discipline held even after controlling for peer victimization.

- 59 ACLU. (2009, July 20). Gillman V. Holmes County School District—Case profile. Retrieved from https://www.aclu.org/lgbt-rights_hiv-aids/gillman-v-holmes-county-school-district-case-profile
- McBride, S., Durso, L. E., Hussey, H., Gruberg, S., & Robinson, G. (2014). *We the people: Why Congress and U.S. states must pass comprehensive LGBT nondiscrimination protections*. Washington, DC: Center for American Progress.
- 60 ACLU. (n.d.) GSA federal court victories. Retrieved from https://www.aclu.org/files/pdfs/gsa_cases_handout_2012_final.pdf
- 61 Greytak, E. A. (2016). Bullying, legal protections against. In Goldberg, A (Ed). SAGE Encyclopedia of LGBTQ Studies, p 160-161. SAGE. Thousand Oaks, CA.
- 62 Weiss, J. T. (2013). Protecting transgender students: Application of Title IX to gender identity or expression and the constitutional right to gender autonomy. *Wisconsin Journal of Law, Gender, & Society*, 28(3), 331-347.
- 63 "State maps." (2014). GLSEN. Retrieved from [http:// glsen.org/article/state-maps](http://glsen.org/article/state-maps)
- 64 "District ordered to pay transgender student \$75K." (2014, December 2). *Associated Press*. Retrieved from <http://bigstory.ap.org/article/b8ef5a4f6ceb45cf9eb77bedf7529114/district-ordered-pay-transgender-student-75k>
- Nicholson, K. (2013, June 24). Coy Mathis' family celebrates civil rights win for transgender child. *Denver Post*. Retrieved from http://www.denverpost.com/ci_23529796/coy-mathis-family-celebrates-civil-rights-win-transgender?source=infinite
- 65 Rumberger, R. (2011). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rumberger, R.W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57(2), 101-121.
- 66 Grant, J. M., Mottet, L.A., Tanis, J. Harrison, J. Herman, J. L. & Mara K. (2011). *Injustice at every turn: A report of the National Transgender Discrimination Survey*. Washington: National Center for Transgender Equality and National Gay and Lesbian Task Force.
- Remafedi, G. (1987). Adolescent homosexuality: Psychosocial and medical implications. *Pediatrics*, 79(3), 331-337.
- 67 U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2013). High School Longitudinal Study of 2009 (HSL:09), "2013 Update/Transcript Restricted-use File." Washington, DC: .S. Department of Education.
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2003b). Digest of Education Statistics, 2002 (NCES 2003-060). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- 68 High and low levels of victimization are indicated by a cutoff at the mean score of victimization: students above the mean were characterized as "Experiencing Higher Levels of Victimization."
- 69 To test differences in dropping out by severity of victimization, two chi-square tests were conducted. *Severity of victimization based on sexual orientation*: $\chi^2 = 100.153$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .114$. Students who had experienced higher levels of victimization based on sexual orientation were less likely to say they

planned to graduate from high school. *Severity of victimization based on gender expression*: $\chi^2 = 102.046$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .116$. Students who had experienced higher levels of victimization based on gender expression were less likely to say they planned to graduate from high school.

- 70 Allensworth, E. M., & Easton, J. Q. (2007). What matters for staying on track and graduating in Chicago Public High Schools. *Chicago, IL*: Consortium on Chicago School Research. Retrieved from <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/07%20What%20Matters%20Final.pdf>
- Balfanz, R., Bridgeland, J. M., Bruce, M., & Fox, J. H. (2012). *Building a grad nation: Progress and challenge in ending the high school dropout epidemic*. (Annual Update, 2012). *Civic Enterprises*.
- Harris, K. D. (2013). *In school and on track: Attorney General's 2013 report on California's elementary school truancy and absenteeism crisis*. Sacramento, CA: California Office of the Attorney General.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- 71 The relationship between missing school and severity of victimization was examined through Pearson correlations. *Victimization based on sexual orientation*: $r = .531$, $p < .001$; *Victimization based on gender expression*: $r = .401$, $p < .001$. Percentages are shown for illustrative purposes.
- 72 To test differences in missing school by experiencing discriminatory policies and practices at school, an analysis of variance (ANOVA) was conducted, with missing school as the dependent variable, and experiencing discrimination as the independent variable. The main effect for experiencing discrimination was significant: $F(1, 7050) = 663.883$, $p < 0.001$, $\eta^2 = .086$. Percentages are shown for illustrative purposes. Note further analyses demonstrated that these relationships between discriminatory practices and missing school held even after controlling for peer victimization.
- 73 Gruber, J. E. & Fineran, S. (2008). Comparing the impact of bullying and sexual harassment victimization on the mental and physical health of adolescents. *Sex Roles*, 59, 1-13.
- Hatzenbuehler, M. L., Birkett, M., Van Wagenen, A., & Meyer, I. H. (2014). Protective school climates and reduced risk for suicide ideation in sexual minority youths. *American Journal of Public Health*, 104(2), 279-286.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. & Rimpela, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN
- Salmon, G. James, A. Cassidy, E. L. & Javaloyes, M. A. (2000). Bullying a review: Presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally and behaviourally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5, 563-579.
- Toomey, R. B., Ryan, C., Diaz, R. M., Card, N. A., & Russell, S. T. (2010). Gender-nonconforming lesbian, gay, bisexual, and transgender youth: school victimization and young adult psychosocial adjustment. *Developmental Psychology*, 46(6), 1580.

- ⁷⁴ Klein, A., & Golub, S. A. (2016). Family rejection as a predictor of suicide attempts and substance misuse among transgender and gender nonconforming adults. *LGBT Health*.
- Ryan, C., Huebner, D., Diaz, R. M., & Sanchez, J. (2009). Family rejection as a predictor of negative health outcomes in White and Latino lesbian, gay, and bisexual young adults. *Pediatrics*, 123(1), 346-352.
- ⁷⁵ Hatzenbuehler, M. L., McLaughlin, K. A., Keyes, K.M., & Hasin, D. S. (2010). The impact of institutional discrimination on psychiatric disorders in lesbian, gay, and bisexual populations: A prospective study. *American Journal of Public Health*, 100(3), 452-459.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674.
- ⁷⁶ To examine whether mental health was related to plans to drop out, a binary logistic regression was conducted with the two mental health variables (depression—assessed by CES-D scale) and self-esteem assessed through the Rosenberg Self-Esteem Scale (see Kosciw et al., 2013 for more information) as predictors and the dichotomous variable of planning to drop out (or not sure if would drop out) as the outcome. The model was significant: $\chi^2 = 201.984$, $df = 2$, $p < .001$. The coefficients for both predictor variables were significant: depression: $p = 0.721$, $p < .001$; self-esteem: $p = -1.094$, $p < .001$.
- ⁷⁷ Kosciw, J. G., Palmer, N. A., & Kull, R. M. (2014). Reflecting resiliency: Openness about sexual orientation and/or gender identity and its relationship to well-being and educational outcomes for LGBT students. *American Journal of Community Psychology*.
- ⁷⁸ Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D, Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.
- Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.
- ⁷⁹ To test differences in educational aspirations by experiences of school discipline, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school: $\chi^2 = 15.726$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .045$. Students who had been disciplined at school were less likely to plan to graduate from high school compared to students who had not been disciplined at school.
- ⁸⁰ Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2005). Breaking the school to prison pipeline: Identifying school risk and protective factors for youth delinquency. *Exceptionality*, 13(2), 69-88.
- Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D, Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

Kang-Brown, J., Trone, J., Fratello, J., Daftary-Kapur, T. (2013). *Generation later: What we've learned about zero tolerance in schools*. New York, NY: Vera Institute of Justice.

Monahan, K. C., Vanderhei, S., Bechtold, J., & Cauffman, E. (2014). From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1110-1122.

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

81 Aizer, A., & Doyle Jr, J. J. (2013). Juvenile incarceration, human capital and future crime: Evidence from randomly-assigned judges (No. w19102). National Bureau of Economic Research.

Raphael, S. (2007). Early incarceration spells and the transition to adulthood. In S. H. Danziger & C. E. Rouse (Eds.), *The price of independence: The economics of early adulthood* (Ch. 11, pp. 278-305). New York: Russell Sage Foundation.

82 Aizer, A., & Doyle Jr, J. J. (2013). Juvenile incarceration, human capital and future crime: Evidence from randomly-assigned judges (No. w19102). National Bureau of Economic Research.

83 Bishop, D. M., Frazier, C. E., Lanza-Kaduce, L., & Winner, L. (1996). The transfer of juveniles to criminal court: Does it make a difference? *Crime & Delinquency*, 42(2), 171-191.

84 Wilson, H. A., & Hoge, R. D. (2013). The effect of youth diversion programs on recidivism: A meta-analytic review. *Criminal Justice and Behavior*, 40(5), 497-518.

85 Hunt, J., & Moodie-Mills, A. (2012). *The unfair criminalization of gay and transgender youth*. Washington: Center for American Progress.

Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.

86 Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Council of State Governments Justice Center.

Monahan, K. C., Vanderhei, S., Bechtold, J., & Cauffman, E., (2014). From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1110-1122.

87 Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

88 Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Council of State Governments Justice Center.

Monahan, K. C., Vanderhei, S., Bechtold, J., & Cauffman, E., (2014). From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1110-1122.

89 High and low levels of victimization are indicated by a cutoff at the mean score of victimization: students above the mean were characterized as “Experiencing Higher Levels of Victimization.”

90 To compare involvement in the justice system due to school discipline by severity of victimization based on sexual orientation, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had experienced higher than average victimization. *Appeared before a juvenile or criminal court:* $\chi^2 = 61.957$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .090$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have appeared before a court than students who had experienced lower levels of victimization. *Been arrested:* $\chi^2 = 45.853$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .077$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been arrested than students who had experienced lower levels of victimization. *Served time in a juvenile or adult detention facility:* $\chi^2 = 25.455$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .057$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have served time in a detention facility than students who had experienced lower levels of victimization. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system:* $\chi^2 = 84.752$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .105$. Students who had experienced higher levels of victimization reported higher rates of involvement with the justice system than students who had experienced lower levels of victimization.

To compare involvement in the justice system due to school discipline by severity of victimization based on gender expression, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had experienced higher than average victimization. *Appeared before a juvenile or criminal court:* $\chi^2 = 23.672$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .056$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have appeared before a court than students who had experienced lower levels of victimization. *Been arrested:* $\chi^2 = 18.436$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .049$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have been arrested than students who had experienced lower levels of victimization. *Served time in a juvenile or adult detention facility:* $\chi^2 = 7.326$, $df = 1$, $p < .01$, Cramer’s $V = .031$. Students who had experienced higher levels of victimization were more likely to have served time in a detention facility than students who had experienced lower levels of victimization. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system:* $\chi^2 = 34.572$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .068$. Students who had experienced higher levels of victimization reported higher rates of involvement with the justice system than students who had experienced lower levels of victimization.

91 Snapp, S. D., Hoenig, J. M., Fields, A., & Russell, S. T (2014). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school-to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.

92 To compare involvement in the justice system due to school discipline by missing school due to safety reasons, four chi-square tests were conducted using a dichotomized variable indicating that students had missed school at least once due to feeling unsafe or uncomfortable. *Appeared before a juvenile or criminal court:* $\chi^2 = 38.175$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .070$. Students who had missed school were more likely to have appeared before a court than students who had not missed school. *Been arrested:* $\chi^2 = 27.254$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer’s $V = .059$. Students who had missed school were more likely to have been arrested than

students who had not missed school. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 30.660$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .063$. Students who had missed school were more likely to have served time in a detention facility than students who had not missed school. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 52.990$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .083$. Students who had missed school reported higher rates of involvement with the justice system than students who had not missed school.

93 To compare disciplinary experiences by experiences of discrimination at school, four chi-square tests were conducted. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 21.144$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .052$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have appeared before a juvenile or criminal court than students who had not experienced these policies or practices. *Been arrested*: $\chi^2 = 27.237$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .059$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have been arrested than students who had not experienced these policies or practices. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 22.418$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .054$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have served time in a juvenile or adult detention facility than students who had not experienced these policies or practices. *Experienced any of these types of disciplinary action*: $\chi^2 = 37.477$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .070$. Students who had experienced discriminatory policies or practices at school were more likely to have experienced any of these types of disciplinary action than students who had not experienced these policies or practices. Note further analyses demonstrated that these relationships between discriminatory practices and justice involvement held even after controlling for peer victimization.

94 Rates of suspension and expulsion for this sample of LGBTQ youth were slightly lower than the general youth population. For example, 15.1% of the LGBTQ sample said they had ever been suspended, compared to 21.6% of the NCES sample; 1.3% of the LGBTQ sample had been expelled, compared to 3.2% of the NCES sample. However, this sample of LGBTQ youth included only those who were in school in the past school year, whereas values on the general youth population come from a query of parents, and thus report on all youth, and a different viewpoint. Thus, this sample of LGBTQ youth likely underestimates rates of disciplinary experiences, including suspension and expulsion, for LGBTQ youth, as many such youth may no longer be in school.

95 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.

96 Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B., & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379-386.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

Hilberth, M., & Slate, J. R. (2014). Middle school Black and White student assignment to disciplinary consequences: A clear lack of equity. *Education and Urban Society*, 46(3), 312-328

Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.

Krezmien, M. P., Leone, P. E., Zablocki, M. S., & Wells, C. S. (2010). Juvenile court referrals and the public schools: Nature and extent of the practice in five states. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 26(3), 273-293.

Metro Justice, Center for Teen Empowerment, Alliance for Quality Education, & Advancement Project. (2014). *Breaking the school-to-prison pipeline: The crisis affecting Rochester's students and what we can do to fix it*. Rochester: Metro Justice.

Quinn, M. M., Osher, D. M., Poirier, J. M., Rutherford, R. B., & Leone, P. E. (2005). Youth with disabilities in juvenile corrections: A national survey. *Exceptional Children*, 71(3), 339-345.

Taylor, J., Cregor, M., & Lane, P. (2014). *Not measuring up: The state of school discipline in Massachusetts*. Boston: Lawyers' Committee for Civil Rights and Economic Justice.

Wallace Jr, J. M., Goodkind, S., Wallace, C. M., & Bachman, J. G. (2008). Racial, ethnic, and gender differences in school discipline among US high school students: 1991-2005. *The Negro Educational Review*, 59(1-2), 47

⁹⁷ Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: Justice Center & Council of State Governments.

Hannon, L., DeFina, R., & Bruch, S. (2013). The relationship between skin tone and school suspension for African Americans. *Race and Social Problems*, 5(4), 281-295.

Losen, D. J., & Gillespie, J. (2012). *Opportunities suspended: The disparate impact of disciplinary exclusion from school*. Los Angeles, CA: The Civil Rights Project, The Center for Civil Rights Remedies.

Metro Justice, Center for Teen Empowerment, Alliance for Quality Education, & Advancement Project. (2014). *Breaking the school-to-prison pipeline: The crisis affecting Rochester's students and what we can do to fix it*. Rochester: Metro Justice.

Office for Civil Rights. (2014, March 2014). *School discipline*. Washington, DC: Office for Civil Rights, United States Department of Education. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/crdc-discipline-snapshot.pdf>

Office for Civil Rights. (2012, March 2012). *The transformed civil rights data collection*. Washington, DC: Office for Civil Rights, United States Department of Education. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/crdc-2012-data-summary.pdf>

Poe-Yamagata, E. (2009). *And justice for some: Differential treatment of minority youth in the justice system*. DIANE Publishing.

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

Taylor, J., Gregor, M., & Lane, P. (2014). *Not measuring up: The state of school discipline in Massachusetts*. Boston: Lawyers' Committee for Civil Rights and Economic Justice.

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Parent and Family Involvement in Education Survey of the National Household Education Surveys Program (PFI-NHES), 1999, 2003, and 2007. Retrieved from http://nces.ed.gov/pubs2012/2012026/tables/table_14.asp

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

98 Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B., & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379-386.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

Hilberth, M., & Slate, J. R. (2014). Middle school Black and White student assignment to disciplinary consequences: A clear lack of equity. *Education and Urban Society*, 46(3), 312-328.

Office for Civil Rights. (2012, March 2012). *The transformed civil rights data collection*. Washington, DC: Office for Civil Rights, United States Department of Education. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/crdc-2012-data-summary.pdf>

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Parent and Family Involvement in Education Survey of the National Household Education Surveys Program (PFI-NHES), 1999, 2003, and 2007. Retrieved from http://nces.ed.gov/pubs2012/2012026/tables/table_14.asp

Reynolds, C. R., Skiba, R. J., Graham, S., Sheras, P., Conoley, J. C., & Garcia-Vazquez, E. (2008). Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations. *The American Psychologist*, 63(9), 852-862.

99 Poe-Yamagata, E. (2009). *And justice for some: Differential treatment of minority youth in the justice system*. DIANE Publishing.

100 Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.

Gregory, A., Skiba, R. J., & Noguera, P. A. (2010). The achievement gap and the discipline gap: Two sides of the same coin? *Educational Researcher*, 39(1), 59-68.

Office for Civil Rights. (2014, March 2014). *School discipline*. Washington, DC: Office for Civil Rights, United States Department of Education. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/crdc-discipline-snapshot.pdf>

Padres & Jovenes Unidos and Advancement Project (2014). Lessons in racial justice and movement building: Dismantling the School-to-Prison Pipeline in Colorado and nationally. Retrieved from http://b3cdn.net/advancement/ad2cf09c7de156e4d2_b9m6i8ubh.pdf

- Ross, T., Kena, G., Rathbun, A., KewalRamani, A., Zhang, J., Kristapovich, P., & Manning, E. (2012). *Higher education: Gaps in access and persistence study* (NCES 2012-046). U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics. Washington, DC: Government Printing Office.
- Skiba, R. J., Trachok, M., Chung, C. G., Baker, T. L., Sheya, A., & Hughes, R. (2014). Parsing disciplinary disproportionality: Contributions of infraction, student, and school characteristics to out-of-school suspension and expulsion. *American Educational Research Journal*, 51(4), 640-670.
- 101 Hoffman, S. (2014). Zero benefit estimating the effect of zero tolerance discipline policies on racial disparities in school discipline. *Educational Policy*, 28(1), 69-95.
- 102 Heckman, J. J., & LaFontaine, P. A. (2010). The American high school graduation rate: Trends and levels. *The Review of Economics and Statistics*, 92(2), 244-262.
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Common Core of Data. Annual diploma counts and the Averaged Freshmen Graduation Rate (AFGR) in the United States by race/ethnicity: School years 200708 through 201112. Retrieved from <http://nces.ed.gov/ccd/tables/AFGR0812.asp>
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. The Condition of Education. Public high school graduation rates. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_coi.asp
- 103 Himmelstein, K. E., & Brückner, H. (2011). Criminal-justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49-57.
- Hunt, J., & Moodie-Mills, A. (2012). *The unfair criminalization of gay and transgender youth*. Washington: Center for American Progress.
- Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.
- 104 Burdge, H., Licona, A. C., Hyemingway, Z. T. (2014). *LGBTQ youth of color: Discipline disparities, school pushout, and the school-to-prison pipeline*. San Francisco, CA: Gay-Straight Alliance Network and Tucson, AZ: Crossroads Collaborative at the University of Arizona.
- 105 Given the relatively small sample sizes of Middle Eastern/ Arab American and Native American/American Indian LGBT students and LGBT students with "other" races/ ethnicities, we did not include these three groups in the comparisons of school experiences by race or ethnicity.
- 106 Anyon, Y., Jenson, J. M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B., & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and the promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review*, 44, 379-386.
- Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.
- Skiba, R. J., Trachok, M., Chung, C. G., Baker, T. L., Sheya, A., & Hughes, R. (2014). Parsing disciplinary disproportionality: Contributions of infraction, student, and school characteristics to out-of-school suspension and expulsion. *American Educational Research Journal*, 51(4), 640-670.

- ¹⁰⁷ Tajalli, H., & Garba, H. A. (2014). Discipline or prejudice? Overrepresentation of minority students in disciplinary alternative education programs. *The Urban Review*, 46(4), 620-631.
- ¹⁰⁸ To compare disciplinary experiences by race/ethnicity, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 43.717$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .078$. Hispanic/Latino and Multiracial students were more likely to have received detention than White/ European American students and Asian/South Asian/ Pacific Islander students. Black/African American students were also more likely to have received detention than White/European American students, but were not different from Asian/South Asian/Pacific Islander students. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 46.821$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .081$. Black/African American and Multiracial students were more likely to have been suspended than Hispanic/Latino, White/ European American, and Asian/South Asian/Pacific Islander students. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 16.200$, $df = 4$, $p < .01$, Cramer's $V = .047$. Multiracial students were more likely to have been expelled than Hispanic/Latino and White/European American students. Black/African American and Asian/South Asian/Pacific Islander students were not different from Multiracial, Hispanic/Latino, or White/European American students. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 53.359$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .086$. Hispanic/ Latino, Black/African American, and Multiracial students reported higher rates of school disciplinary action than White/European American and Asian/South Asian/Pacific Islander students. Note further analyses demonstrated that these differences remained even after controlling for school characteristics, such as locale (urban, rural, suburban), type (public, religious, private non-religion) and region (Northeast, South, Midwest, West).
- ¹⁰⁹ To compare disciplinary experiences by school racial composition, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 49.929$, $df = 5$, $p < .001$, Cramer's $V = .084$. Youth of color in schools predominantly of students of color of a different race were more likely to have received detention, followed by youth of color in predominantly White schools. White students in predominantly White schools and White students in schools predominantly of students of color were least likely to have received detention. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 37.310$, $df = 5$, $p < .001$, Cramer's $V = .072$. White students in predominantly White schools were less likely to have been suspended than all other students, who were not different from one another. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 17.504$, $df = 5$, $p < .01$, Cramer's $V = .050$. Youth of color in predominantly White schools, youth of color in schools predominantly of students of color of their race/ethnicity, and White students in schools predominantly of students of color were more likely to have been expelled than White students in predominantly White schools. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 58.534$, $df = 5$, $p < .001$, Cramer's $V = .091$. Youth of color in schools predominantly of their race/ethnicity and youth of color in predominantly White schools reported the highest rates of school disciplinary action, followed by youth of color in schools predominantly of students of color of a different race and White students in schools predominantly of students of color. White students in predominantly White schools reported the lowest rates of school disciplinary action.
- ¹¹⁰ To test differences in dropping out by race/ethnicity, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school or were not sure: $\chi^2 = 10.785$, $df = 4$, $p < .05$, Cramer's $V = .039$. Multiracial students were marginally significant different from Black/African- American students, and were significantly different from all other

students. There were no differences between other racial/ethnic groups. Note further analyses demonstrated that these differences remained even after controlling for school characteristics, such as locale (urban, rural, suburban), type (public, religious, private non-religion) and region (Northeast, South, Midwest, West).

- 111 To compare disciplinary experiences in justice involvement resulting from school discipline by race/ ethnicity, four chi-square tests were conducted. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 2.198$, $df = 4$, $p > .10$, Cramer's $V = .017$. Students did not differ from one another by race/ethnicity in their rates of having appeared before a court. *Been arrested*: $\chi^2 = 4.295$, $df = 4$, $p > .10$, Cramer's $V = .024$. Students did not differ from one another by race/ethnicity in their rates of having been arrested. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 2.135$, $df = 4$, $p > .10$, Cramer's $V = .017$. Students did not differ from one another by race/ ethnicity in their rates of having served time in a detention facility. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 3.083$, $df = 4$, $p > .10$, Cramer's $V = .021$. Students did not differ from one another by race/ethnicity in their overall contact with the justice system. Note further analyses demonstrated that there were no differences in justice involvement as result of school discipline, even after controlling for school characteristics, such as locale (urban, rural, suburban), type (public, religious, private non-religion) and region (Northeast, South, Midwest, West).
- 112 Taskforce to Study Dropout Rates of Persons in the Criminal Justice System. (2012). *School dropouts and their impact on the criminal justice system*. Maryland General Assembly,
- Baker, M. L.; Sigmon, J. N.; Nugent, M. E. (2001). Truancy reduction: Keeping students in school. *Juvenile Justice Bulletin*. Washington, DC.: Department of Justice, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- 113 Heckman, J. J., & LaFontaine, P. A. (2010). The American high school graduation rate: Trends and levels. *The Review of Economics and Statistics*, 92(2), 244-262.
- Goldin, C., Katz, L. F., & Kuziemko, I. (2006). The homecoming of American college women: The reversal of the college gender gap. *The Journal of Economic Perspectives*, 20(4), 133-156.
- Krezmien, M. P., Leone, P. E., Zablocki, M. S., & Wells, C. S. (2010). Juvenile court referrals and the public schools: Nature and extent of the practice in five states. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 26(3), 273-293.
- Wallace Jr, J. M., Goodkind, S., Wallace, C. M., & Bachman, J. G. (2008). Racial, ethnic, and gender differences in school discipline among US high school students: 1991-2005. *The Negro Educational Review*, 59(1-2), 47.
- 114 Burdge, H., Hyemingway, Z. T., Licona, A. C. (2014). *Gender nonconforming youth: Discipline disparities, school push-out, and the school-to-prison pipeline*. San Francisco, CA: Gay-Straight Alliance Network and Tucson, AZ: Crossroads Collaborative at the University of Arizona.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.

Mitchum, P., & Moodie-Mills, A. (2014). *Beyond bullying: How hostile school climate perpetuates the school-to-prison pipeline for LGBT youth*. Washington, DC: Center for American Progress.

115 To compare disciplinary experiences by gender identity, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 26.474$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .060$. Transgender and other gender students were more likely to have received detention than genderqueer, cisgender male, and cisgender female students. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 21.352$, $df = 4$, $p < .05$, Cramer's $V = .054$. Transgender and other gender students were more likely to have been suspended than genderqueer, cisgender male, and cisgender female students. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 9.684$, $df = 4$, $p < .05$, Cramer's $V = .036$. Other gender students were more likely to have been expelled than genderqueer, cisgender male, and cisgender female students; transgender students were not different from other students. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 27.914$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .061$. Transgender and other gender students reported higher rates of school disciplinary action than genderqueer, cisgender male, and cisgender female students.

To test differences in disciplinary experiences among transgender youth, a chi-square test was conducted with the composite measure of experiencing any form of school discipline with additional transgender categories: $\chi^2 = 32.720$, $df = 6$, $p < .001$, Cramer's $V = .066$. Transgender females reported higher rates of school disciplinary action than transgender males, but were not different from other transgender students or students with "another" gender identity. Transgender females were not different from transgender youth with "another" transgender identity, or from genderqueer youth or youth with "another" gender identity.

116 To test differences in dropping out by gender identity, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school or were not sure: $\chi^2 = 85.146$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .107$. Cisgender students (both male and female) were less likely than other three groups (transgender, genderqueer, and students with another gender identity) to plan not to graduate high school. There were no differences between male and female cisgender students, and there were no differences among the non-cisgender students.

To test differences in plans to complete high school among transgender youth, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school or were not sure: $\chi^2 = 1.447$, $df = 2$, $p < .05$, Cramer's $V = .045$. Transgender males, transgender females, and non-binary transgender students did not significantly differ from one another.

117 To compare justice involvement due to school discipline by gender identity, four chi-square tests were conducted. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 5.699$, $df = 4$, $p < .10$, Cramer's $V = .028$. Transgender students were more likely than genderqueer students to have appeared before a court. Other gender, cisgender male, and cisgender female students did not differ from one another or from transgender and other gender students in their rates of having appeared before a court. *Been arrested*: $\chi^2 = 5.144$, $df = 4$, $p < .10$, Cramer's $V = .026$. Students did not differ from one another by gender identity in their rates of having been arrested. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 2.135$, $df = 4$, $p < .10$, Cramer's $V = .017$. Students did not differ from one another by gender identity in their rates of having served time in a detention facility. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 15.944$, $df = 4$, $p < .001$, Cramer's $V = .054$.

.01, Cramer's $V = .046$. Transgender and other gender students reported higher rates of justice system contact than cisgender males and genderqueer students, who were not different from one another. Cisgender females reported higher rates of justice system contact compared to cisgender males, but were not different from transgender, genderqueer, or other gender students.

To test differences in justice involvement due to school among transgender youth, a chi-square test was conducted with the composite measure of experiencing any form of contact with the juvenile or criminal justice system was performed with additional transgender categories. $\chi^2 = 17.799$, $df = 6$, $p < .01$, Cramer's $V = .049$. Transgender youth were not different from one another in their overall rates of justice system contact.

118 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.

119 Burdge, H., Hyemingway, Z. T., Licona, A. C. (2014). *Gender nonconforming youth: Discipline disparities, school push-out, and the school-to-prison pipeline*. San Francisco, CA: Gay-Straight Alliance Network and Tucson, AZ: Crossroads Collaborative at the University of Arizona.

Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.

120 To compare disciplinary experiences by gender conformity, four chi-square tests were conducted among cisgender students. *Received detention*: $\chi^2 = 22.577$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .064$. Gender nonconforming students were more likely to have received detention than gender conforming students. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 27.830$, $df = 1$, $p < .05$, Cramer's $V = .071$. Gender nonconforming students were more likely to have been suspended than genderqueer, cisgender male, and cisgender female students. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 3.277$, $df = 1$, $p > .05$, Cramer's $V = .024$. Cisgender students did not differ from one another by gender expression in their rates of expulsion. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 34.236$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .079$. Gender nonconforming students reported higher rates of school disciplinary action than gender conforming students.

121 To test differences in dropping out by gender nonconformity, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school or were not sure among cisgender LGBTQ students: $\chi^2 = 5.445$, $df = 1$, $p < .05$, Cramer's $V = .031$

122 To compare justice involvement experiences by gender conformity, four chi-square tests were conducted among cisgender students. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 1.676$, $df = 1$, $p > .10$, Cramer's $V = .017$. Cisgender students did not differ from one another by gender expression in their rates of having appeared before a court. *Been arrested*: $\chi^2 = .014$, $df = 1$, $p > .10$, Cramer's $V = .002$. Cisgender students did not differ from one another by gender expression in their rates of having been arrested. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = .002$, $df = 1$, $p > .10$, Cramer's $V = .001$. Cisgender students did not differ from one another by gender expression in their rates of having served time in a detention facility. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 1.302$, $df = 1$, $p < .01$, Cramer's $V = .015$. Cisgender students did not differ from one another by gender expression in their rates of overall justice

system contact.

- ¹²³ Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.

Wilson, B. D. M., Cooper, K., Kastanis, A., & Nezhad, S. (2014). Sexual and gender minority youth in foster care: Assessing disproportionality and disparities in Los Angeles. Los Angeles: The Williams Institute, UCLA School of Law.

- ¹²⁴ Estrada, R., & Marksamer, J. (2006). Lesbian, gay, bisexual, and transgender young people in state custody: Making the child welfare and juvenile justice systems safe for all youth through litigation, advocacy, and education. *Temple Law Review*, 79, 415-438.

Irvine, A. (2010). 'We've had three of them': Addressing the invisibility of lesbian, gay, bisexual, and gender nonconforming youths in the juvenile justice system. *Columbia Journal of Gender & Law*, 19, 675-701.

Mountz, S. (2011). Revolving doors: LGBTQ youth at the interface of the child welfare and juvenile justice systems. *LGBTQ Policy Journal at the Harvard Kennedy School*, 2011 Edition.

Wilson, B. D. M., Cooper, K., Kastanis, A., & Nezhad, S. (2014). Sexual and gender minority youth in foster care: Assessing disproportionality and disparities in Los Angeles. Los Angeles: The Williams Institute, UCLA School of Law.

- ¹²⁵ Majd, K., Marksamer, J., & Reyes, C. (2009). *Hidden injustice: Lesbian, gay, bisexual, and transgender youth in juvenile courts*. Equity Project. Retrieved from www.equityproject.org/pdfs/hidden_injustice.pdf

Snapp, S. D., Hoenig, J. M., Fields, A., & Russell, S. T. (2014). Messy, butch, and queer: LGBTQ youth and the school-to-prison pipeline. *Journal of Adolescent Research*, 30, 57-82.

- ¹²⁶ Dank, M., Yahner, J., Madden, K., Banuelos, I., Yu, L., Ritchie, A., Mora, M., & Conner, B. (2015). Surviving the streets of New York: Experiences of LGBTQ youth, YMSM, and YWSW engaged in survival sex. Washington, DC: Urban Institute.

- ¹²⁷ Cray, A., Miller, K., & Durso, L. E. (2013). *Seeking shelter: The experiences and unmet needs of LGBT homeless youth*. Washington: Center for American Progress.

Dank, M., Yahner, J., Madden, K., Banuelos, I., Yu, L., Ritchie, A., Mora, M., & Conner, B. (2015). Surviving the streets of New York: Experiences of LGBTQ youth, YMSM, and YWSW engaged in survival sex. Washington, DC: Urban Institute.

Majd, K., Marksamer, J., & Reyes, C. (2009). *Hidden injustice: Lesbian, gay, bisexual, and transgender youth in juvenile courts*. Equity Project. Retrieved from www.equityproject.org/pdfs/hidden_injustice.pdf

- ¹²⁸ To compare disciplinary experiences by housing status, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 13.141$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .042$. Homeless students and students who were living with relatives were more likely to have received detention than students who were living at home with their parents. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 23.717$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .057$. Homeless students were more likely to have been suspended than students who were living with relatives and students who were living at home with their parents. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 1.539$, $df = 2$, $p > .05$, Cramer's $V = .014$. Students did not differ from one another by housing status in their rates of

expulsion. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 16.151$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .047$. Homeless students and students who were living with relatives reported higher rates of school disciplinary action than students who were living at home with their parents.

129 Based upon the definition of youth homelessness from Subtitle B of Title VII of the McKinney-Vento Homeless Assistance Act (42 U.S.C. 11431 et seq.), students were considered homeless if they were living with friends — accompanied by parent/guardian or not; living in a group home; waiting for transitional placement; or living in any of the following: hotel/motel, streets, couch, car or van, park, campground, or abandoned building

130 To test differences in dropping out by housing status, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school: $\chi^2 = 14.136$, $df = 2$, $p < .01$, Cramer's $V = .044$. Homeless students and students living with relatives were less likely to plan to graduate from high school compared to students who were living at home with their parents.

131 To compare justice involvement due to school discipline by housing status, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 13.141$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .042$. Homeless students and students who were living with relatives were more likely to have received detention than students who were living at home with their parents. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 16.102$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .047$. Homeless students and students who were living with relatives were more likely to have appeared before a court than students who were living at home with their parents. *Been arrested*: $\chi^2 = 26.634$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .060$. Homeless students and students who were living with relatives were more likely to have been arrested than students who were living at home with their parents. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 25.163$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .059$. Homeless students were more likely to have served time in a detention facility than students who were living with relatives and students who were living at home with their parents. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 37.037$, $df = 2$, $p < .001$, Cramer's $V = .071$. Homeless students and students who were living with relatives reported higher rates of overall justice system contact than students who were living at home with their parents.

132 Losen, D. J., Hodson, C., Keith II, M. A., Morrison, K., & Belway, S. (2015). *Are we closing the school discipline gap?* Los Angeles: The Center for Civil Rights Remedies.

Fabelo, T., Thompson, M. D., Plotkin, M., Carmichael, D., Marchbanks, M. P., & Booth, E. A. (2011). *Breaking schools' rules: A statewide study of how school discipline relates to students' success and juvenile justice involvement*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center, Metro Justice, Center for Teen Empowerment, Alliance for Quality Education, & Advancement Project. (2014). *Breaking the school-to-prison pipeline: The crisis affecting Rochester's students and what we can do to fix it*. Rochester: Metro Justice.

Quinn, M. M., Osher, D. M., Poirier, J. M., Rutherford, R. B., & Leone, P. E. (2005). Youth with disabilities in juvenile corrections: A national survey. *Exceptional Children*, 71(3), 339-345.

- Taylor, J., Gregor, M., & Lane, P. (2014). *Not measuring up: The state of school discipline in Massachusetts*. Boston: Lawyers' Committee for Civil Rights and Economic Justice.
- 133 Stetser, M., & Stillwell, R. (2014). Public high school four- year on-time graduation rates and event dropout rates: School years 2010-11 and 2011-12. First look (NCES 2014-391). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubsearch>
- 134 Students in the *2013 National School Climate Survey* were asked if they had ever received special accommodations or been in a special class or program for an educational or physical disability at your school. Those who indicated that they had were coded as having a disability.
- 135 To compare disciplinary experiences by disability status, four chi-square tests were conducted. *Received detention*: $\chi^2 = 41.785$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .077$. Students with a disability were more likely to have received detention than students without a disability. *Been suspended from school*: $\chi^2 = 25.008$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .060$. Students with a disability were more likely to have been suspended than students without a disability. *Been expelled from school*: $\chi^2 = 6.862$, $df = 1$, $p < .01$, Cramer's $V = .031$. Students with a disability were more likely to have been expelled than students without a disability. *Experienced any of these forms of school discipline*: $\chi^2 = 40.990$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .077$. Students with a disability reported higher rates of school disciplinary action than students without a disability.
- 136 To test differences in dropping out by disability status, a chi-square test was conducted using a dichotomized variable indicating that students did not plan to graduate from high school: $\chi^2 = 29.056$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .065$. Students with a disability were less likely to plan to graduate from high school compared to students without a disability.
- 137 To compare justice involvement due to school discipline by disability status, four chi-square tests were conducted. *Appeared before a juvenile or criminal court*: $\chi^2 = 27.076$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .062$. Students with a disability were more likely to have appeared before a court than students without a disability. *Been arrested*: $\chi^2 = 26.506$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .062$. Students with a disability were more likely to have been arrested than students without a disability. *Served time in a juvenile or adult detention facility*: $\chi^2 = 9.186$, $df = 1$, $p < .01$, Cramer's $V = .036$. Students with a disability were more likely to have served time in a detention facility than students without a disability. *Experienced any of these forms of contact with the juvenile or criminal justice system*: $\chi^2 = 30.753$, $df = 1$, $p < .001$, Cramer's $V = .066$. Students with a disability reported higher rates of overall contact with the justice system than students without a disability.
- 138 Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- 139 Hamilton, M. (2014, August 19). Los Angeles schools decriminalize discipline. Associated Press. Retrieved from <http://www.cnsnews.com/news/article/los-angeles-schools-decriminalize-discipline>
- 140 *Public opinion on juvenile justice in America*. (2014, November). Philadelphia, PA: The Pew Charitable Trusts. Retrieved from http://www-aws.pewtrusts.org/~media/Assets/2014/12/PSPP_juvenile_poll_web.pdf?la=en

- ¹⁴¹ Allyn, R. (2016, May 19). Restorative justice takes hold in San Diego schools. CBS 8.com. Retrieved from <http://www.cbs8.com/story/32011538/restorative-justice-takes-hold-in-san-diego-schools>
- Friedenberger, A. (2016, May 15) School system looks to restorative justice to curb police interventions. The Roanoke Times. Retrieved from http://www.roanoke.com/news/education/roanoke/school-system-looks-to-restorative-justice-to-curb-police-interventions/article_d2522ea9-b66e-53ae-81aa-f3de551b84cd.html
- Richmond, E. (2015, December 29). When restorative justice works. The Atlantic. Retrieved from <http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/12/when-restorative-justice-works/422088/>
- ¹⁴² Irby, D. J. (2014). Trouble at school: Understanding school discipline systems as nets of social control. *Equity & Excellence in Education*, 47(4), 513-530.
- Mitchell, M. M., & Bradshaw, C. P. (2013). Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies. *Journal of School Psychology*, 51(5), 599-610.
- ¹⁴³ Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014). *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.
- ¹⁴⁴ Santamaria, L. J. (2009). Culturally responsive differentiated instruction: Narrowing gaps between best pedagogical practices benefiting all learners. *The Teachers College Record*, 111(1), 214-247.
- Zirkel, S. (2008). The influence of multicultural educational practices on student outcomes and intergroup relations. *The Teachers College Record*, 110(6), 1147-1181.
- ¹⁴⁵ Greytak, E.A., & Kosciw, J.G. (2013). Responsive classroom curriculum for lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning students. In Fisher, E.S. & K. Komosa-Hawkins (Eds.), *Creating School Environments to Support Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning Students and Families: A Handbook for School Professionals*. (156-173). Routledge: New York.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Palmer, N. A., & Boesen, M. J. (2014). *The 2013 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools*. New York: GLSEN.
- Snapp, S. D., McGuire, J. K., Sinclair, K. O., Gabrion, K., & Russell, S. T. (2015). LGBTQ-inclusive curricula: why supportive curricula matter. *Sex Education*, 15(6), 580-596.
- ¹⁴⁶ Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014). *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.
- ¹⁴⁷ Mitchum, P., & Moodie-Mills, A. (2014). *Beyond bullying: How hostile school climate perpetuates the school-to-prison pipeline for LGBT youth*. Washington, DC: Center for American Progress.
- ¹⁴⁸ National Opportunity to Learn Campaign (2014). Restorative practices: Fostering

-
- healthy relationships & promoting positive discipline in schools. A Guide for Educators. Retrieved from www.otlcampaign.org/restorative-practices.
- 149 Gregory, A., Clawson, K., Davis, A., & Gerewitz, J. (2014). The promise of restorative practices to transform teacher- student relationships and achieve equity in school discipline. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, (ahead-of-print), 1-29.
- Simson, D. (2012, May). Restorative Justice and its Effects on (Racially Disparate) Punitive School Discipline. In *7th Annual Conference on Empirical Legal Studies Paper*.
- 150 Gregory, A., Bell, J., & Pollock, M. (2014, March). How educators can eradicate disparities in school discipline: A briefing paper on school-based interventions. Bloomington, IN: The Equity Project at Indiana University.
- 151 Clifford, A. (n.d.). Teaching restorative practices with classroom circles. Center for Restorative Process Retrieved from <http://www.healthiersf.org/RestorativePractices/Resources/documents/RP%20Curriculum%20and%20Scripts%20and%20PowePoints/Classroom%20Curriculum/Teaching%20Restorative%20Practices%20in%20the%20Classroom%207%20lesson%20Curriculum.pdf>
- 152 National Opportunity to Learn Campaign (2014). Restorative practices: Fostering healthy relationships & promoting positive discipline in schools. A Guide for Educators. Retrieved from www.otlcampaign.org/restorative-practices
- Zalaznick, M. (2014, October). Closing the school-to- prison pipeline. *District Administration*. Retrieved from <http://www.districtadministration.com/article/closing-school-prison-pipeline>
- 153 Carter, P. Skiba, R., Arredondo, M., & Pollock, M. (2014, December). You can't fix what you don't look at: Acknowledging race in addressing racial discipline disparities. Bloomington, IN: The Equity Project at Indiana University.
- Vincent, C. G., Sprague, J. R., & Gau, J. (2013, January). The effectiveness of School-wide Positive Behavior Support for reducing racially inequitable disciplinary exclusions in middle schools. Paper presented at the Conference on Closing the Discipline Gap, Washington, DC.
- Vincent, C. G., & Tobin, T. J. (2011). An examination of the relationship between implementation of School- wide Positive Behavior Support (SWPBS) and exclusion of students from various ethnic backgrounds with and without disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 19, 217-232.
- 154 Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014). *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.
- 155 Brown, B. (2006). Understanding and assessing school police officers: A conceptual and methodological comment. *Journal of Criminal Justice*, 34(6), 591-604.
- Theriot, M. T. (2009). School resource officers and the criminalization of student behavior. *Journal of Criminal Justice*, 37(3), 280-287.
- 156 Na, C., & Gottfredson, D. C. (2013). Police officers in schools: Effects on school crime and the processing of offending behaviors. *Justice Quarterly*, 30(4), 619-650.

- Sneed, T. (2015, Jan. 30). School resource officers: Safety priority or part of the problem? *U.S. News & World Report*. Retrieved from <http://www.usnews.com/news/articles/2015/01/30/are-school-resource-officers-part-of-the-school-to-prison-pipeline-problem?int=95ce08>
- Theriot, M. T. (2009). School resource officers and the criminalization of student behavior. *Journal of Criminal Justice*, 37(3), 280-287.
- 157 Servoss, T. J., & Finn, J. D. (2014). School security: For whom and with what results? *Leadership and Policy in Schools*, 13(1), 61-92.
- 158 Robles-Pina, R. A., & Denham, M. A. (2012). School resource officers for bullying interventions: A mixed-methods analysis. *Journal of school violence*, 11(1), 38-55.
- 159 Fisher, B. W., & Tanner-Smith, E. E. (2014). Examining school security measures as moderators of the association between homophobic victimization and school avoidance. *Journal of School Violence*.
- 160 Lambda Legal. (2014) Protected and Served? Survey of LGBT/HIV Contact with Police, Prisons, Courts and Schools. Retrieved from <http://www.lambdalegal.org/protected-and-served>.
- 161 Rumberger, R. (2011). *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rumberger, R.W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57(2), 101-121.
- 162 Majd, K., Marksamer, J., & Reyes, C. (2009). *Hidden injustice: Lesbian, gay, bisexual, and transgender youth in juvenile courts*. Equity Project. www.equityproject.org/pdfs/hidden_injustice.pdf.
- 163 Beck, A., Cantor, D., & Hartge, J. (2013). *Sexual victimization in juvenile facilities reported by youth, 2012*. Bureau of Justice Statistics.
- Belknap, J., Holsinger, K., & Little, J. (2012). Sexual minority status, abuse, and self-harming behaviors among incarcerated girls. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 5(2), 173-185.
- 164 Moodie-Mills, A. C., & Gilbert, C. (2014). *Restoring justice: A blueprint for ensuring fairness, safety, and supportive treatment of LGBT youth in the juvenile justice system*. Washington, DC: Center for American Progress, The Equity Project, and FIRE.
- 165 Curtin, M. (2002). Lesbian and bisexual girls in the juvenile justice system. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 19(4), 285-301.
- Feinstein, R., Greenblatt, A., Hass, L., Kohn, S., & Rana, J. (2001). *Justice for all? A report on lesbian, gay, bisexual, and transgendered youth in the New York juvenile justice system*. New York: Lesbian and Gay Project of the Urban Justice Center,
- Holsinger, K., Hodge, J. P. (2016). The experiences of lesbian, gay, bisexual, and transgender girls in juvenile justice system. *Feminist Criminology*, 11 (1), 23-47.
- 166 Yu, J. (2012, September 11). Partnerships to develop new policies for LGBTQ youth in NY's juvenile justice system. Vera Institute of Justice. Retrieved from: <http://www.vera.org/blog/partnerships-develop-new-policies-lgbtq-youth-ny%E2%80%99s-juvenile-justice-system>.
- 167 "Introduction of the Student Nondiscrimination Act." (2013). GLSEN. Retrieved

- from <http://glsen.org/connect/> press/safe-schools-improvement-act-reintroduced-2013
- 168 “Safe Schools Improvement Act (S. 403 / H.R. 1199).” (2013) . GLSEN. Retrieved from <http://glsen.org/learn/> policy/safe-schools-improvement-act
- 169 Hunt, J., & Moodie-Mills, A. (2012). *The unfair criminalization of gay and transgender youth*. Washington: Center for American Progress.
- JJDPA Statement of Principles. (2008, March 21). Act4JJ Campaign. Retrieved from <http://www.nami.org/Content/ContentGroups/CAAC/JJDPAStatementofPrinciples.pdf>
- “Reauthorize the Juvenile Justice and Delinquency Prevention Act (JJDP): Invest in what works.” (2013, April 8). Washington, DC: Coalition for Juvenile Justice.
- The Equity Project, & The Equity Project Advisory Committee (2014). Fact sheet: LGBT youth & juvenile justice. Washington, DC: National Juvenile Justice & Delinquency Prevention Coalition. Retrieved from <http://act4jj.org/sites/default/files/ckfinder/files/ACT4JJ%20LGBT%20Fact%20Sheet%20November%202014.pdf>
- 170 Title IX of the Education Amendments of 1972, 20 U.S.C.A. §§ 1681-1688 (West Supp. 2014)
- 171 Lhamon, C. E. & Gupta, V. (May 13, 2016). Dear Colleague Letter on Transgender Students. Washington, DC: U.S. Department of Education, U.S. Department of Justice, Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/letters/colleague-201605-title-ix-transgender.pdf>
- 172 For model policies for state, districts, and schools: <http://www.glsen.org/article/model-laws-policies>
- 173 For information about filing a discrimination complaint with the Civil Rights Office for the U.S. Department of Education: <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/howto.html>
- 174 Baker, A. (2012, August 28). New code aims to ease suspension of students. *New York Times*. Retrieved from http://www.nytimes.com/2012/08/29/education/new-york-education-department-revises-student-disciplinary-code.html?_r=2&ref=education&
- Deam, J., & Blume, H. (2012, May 23). Colorado is latest to reconsider zero-tolerance school policies. *Los Angeles Times*. Retrieved from <http://articles.latimes.com/2012/may/23/nation/la-na-zero-tolerance-20120523>
- Frey, S. (2014, September 28). New law limits student discipline measure. *EdSource*. Retrieved from <http://edsources.org/2014/new-law-limits-student-discipline-measure/67836#.VLgq0cnumRN>
- Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014) . *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center,
- St. George, D. (2014, January 28). Maryland school board approves new discipline regulations.

Washington Post. Retrieved from http://www.washingtonpost.com/local/education/maryland-approves-new-school-discipline-regulations/2014/01/28/c11ad4de-8385-11e3-bbe5-6a2a3141e3a9_story.html?tid=hpModule_13097a0c-868e-11e2-9d71-f0feafdd1394

"State schools chief Tom Torlakson reports significant drops in suspension and expulsions for second year in a row." (2015, Jan. 14). Sacramento, CA: California Department of Education. Retrieved from <http://www.cde.ca.gov/nr/ne/yr15/yr15rel5.asp>

- 175 "Dept of Ed survey to ask questions about anti-LGBT bullying." (2013, June 21). GLSEN. Retrieved from <http://glsen.org/press/departments-education-survey-begin-asking-questions>

Kim, A. (2013, June 28). Depts. of Education and Justice to collect data about LGBT student experiences. Robert F. Kennedy Center for Justice & Human Rights. Retrieved from <http://bullying.rfkcenter.org/depts-of-education-and-justice-to-collect-data-about-lgbt-student-experiences/> McNeil, M. (2013, December 5). Education Department to delay new civil rights data survey questions. *Education Week*. Retrieved from http://blogs.edweek.org/edweek/campaign-k-12/2013/12/education_department_delays_ne.html

- 176 Himmelstein, K. E., & Brückner, H. (2011). Criminal- justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49-57.

- 177 Losen, D., Hewitt, D., & Toldson, I. (2014, March). Eliminating excessive and unfair exclusionary discipline in schools: Policy recommendations for reducing disparities. Bloomington, IN: The Equity Project at Indiana University.

Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014). *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

- 178 Local School Climate Survey. GLSEN. Retrieved from localschoolclimatesurvey.org

- 179 Adams, J. M. (2014, November 30). Positive discipline gets boost in district plans. *EdSource*. Retrieved from http://edsources.org/2014/positive-discipline-gets-boost-in-district-plans/70577?utm_source=JFSF+Newsletter&utm_campaign=78e5068481-Newsletter_December_2014&utm_medium=email&utm_term=0_2ce9971b29-78e5068481-356428881#.VJNSicgEC

- 180 Losen, D., Hewitt, D., & Toldson, I. (2014, March). Eliminating excessive and unfair exclusionary discipline in schools: Policy recommendations for reducing disparities. Bloomington, IN: The Equity Project at Indiana University.

Morgan, E., Salomon, N., Plotkin, M., & Cohen, R. (2014). *The school discipline consensus report: Strategies from the field to keep students engaged in school and out of the juvenile justice system*. New York, NY: The Council of State Governments Justice Center.

- 181 GLSEN & Harris Interactive. (2012). *Playgrounds & prejudice: Elementary school climate in the United States*. New York: Gay, Lesbian & Straight Education Network.

GLSEN & Harris Interactive. (2008). *The Principal's Perspective: School Safety, Bullying and Harassment, A Survey of Public School Principals*. New York: GLSEN.

Gorski, P. C., Davis, S. N., & Reiter, A. (2013). An examination of the (in) visibility of sexual orientation, heterosexism, homophobia, and other LGBTQ concerns in US multicultural teacher education coursework. *Journal of LGBT Youth*, 10(3), 224-248.

Jennings, T. (2007). Addressing diversity in US teacher preparation programs: A survey of elementary and secondary programs' priorities and challenges from across the United States of America. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1258-1271

Jennings, T., & Sherwin, G. (2008). Sexual orientation topics in elementary teacher preparation programs in the USA. *Teaching Education*, 19(4), 261-278.

¹⁸² Arredondo, M. Gray, C., Russell, S., Skiba, R. & Snapp, R. (2016). *Documenting disparities for LGBT students: Expanding the collection and reporting of data on sexual orientation and gender identity*. Discipline Disparities: A Research-To-Practice Collaborative. The Equity Project at Indiana University.