



Janina Duszyńska

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, e-mail: 249790@doktorant.umk.pl

Dyskryminacja rodzajowa w podręcznikach do języka angielskiego – raport z badań

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2014.022>

The Analysis of Gender Discrimination in English as a Foreign Language Textbooks. A Research Report

Abstract

The text is a presentation of my research results regarding the effectiveness of the recommendations contained in the Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women adopted in Poland. According to this document all signs of gender inequality should have been removed before 1995. The research has shown the presence of gender discriminatory content in the form of no interaction between genders and between children and adults.

Keywords: gender discrimination, hidden curriculum, textbooks.

Wprowadzenie teoretyczne

Ważnym etapem w rozwoju człowieka jest czas edukacji szkolnej. W tym właśnie okresie w największym stopniu kształtuje się odbiór świata zewnętrznego, pozadomowego przez dziecko. Skutkiem tego jest wejście w kulturę środowiska, w jakim przebiega jego rozwój. Szkoła jest jednym z najsilniejszych przekazników wzorców społeczno-kulturowych, w związku z czym spoczywa na niej ogromna odpowiedzialność za kształtowanie postaw życiowych jej wychowanków, w tym również stosunku do płci i podejmowanych ról rodzajowych.

Ponieważ wczesne doświadczenia szkolne mają fundamentalne znaczenie w sferze socjalizacji rodzajowej, postanowiłam skoncentrować się w swoich badaniach właśnie na tym etapie edukacji.

Chociaż płeć biologiczna człowieka jest w dużej mierze dziełem przypadku, to płeć kulturowa już zależy przede wszystkim od oddziaływań zewnętrznych. To, kim stanie się dziecko w dorosłym życiu, zależy głównie od bodźców społeczno-kulturowych, pod których wpływem będzie przebiegał jego rozwój. Odmienne traktowanie uzależnione od płci prowadzi do ukształtowania płci kulturowej dziecka, zwanej *gender* lub rodzajem. Jednym z czynników kształtujących płeć kulturową są stereotypy. To na nich w dużym stopniu są oparte schematy rodzaju, pod których wpływem odbywa się proces socjalizacji i wychowania. Chociaż kobiety mają zagwarantowane prawnie równe z mężczyznami traktowanie, wpływy stereotypowego myślenia wciąż stawiają je na pozycjach podporządkowanych i obciążają je odpowiedzialnością za prokreację, traktując wychowanie dzieci jako wieloletni obowiązek spoczywający głównie na nich. Wraz ze zwiększającymi się możliwościami panowania nad swoją płodnością, kobiety mają coraz większe możliwości wyboru. Mogą przyjąć tradycyjną rolę żony i matki, ale mogą również w coraz większym stopniu realizować się w zupełnie innych dziedzinach. Także w tych przypisywanych do niedawna tylko mężczyznom, w których niezbędne jest wykazanie się cechami uważanymi za typowo męskie i do niedawna uważanymi za sprzeczne z naturą kobiety. Jak pokazuje rzeczywistość, kobiety radzą sobie nie gorzej od mężczyzn, co potwierdza pogląd, że kobiety i mężczyźni są do siebie bardziej podobni niż się ogólnie uważa. Głównym czynnikiem ograniczającym możliwości rozwojowe kobiet jest patriarchalny model rodziny. Chociaż badania wykazały, że Polacy preferują model partnerski, jednak z innych badań wynika, że są to najczęściej puste deklaracje. Potwierdzeniem takiego stanu rzeczy są między innymi wyniki badań przeprowadzonych przez CBOS, które świadczą o mocnej pozycji modelu rodziny patriarchalnej. Wynika z nich, że kobiety nadal wykonują zdecydowaną większość obowiązków domowych, chociaż tylko 20% mężatek opowiada się za tradycyjnym modelem rodziny (Rezner, 2005, s. 68). Chociaż zmienia się świadomość społeczna dotycząca włączania się kobiet w publiczną sferę życia zawodowego i politycznego, opierający się na sztywnych zasadach model kulturowy ogranicza przemiany, kurczowo przypisując kobietę do sfery domowej, a tym samym przyczyniając się do jej dyskryminacji. Głównym przejawem dyskryminacji rodzajowej jest seksizm, czyli wszelkie praktyki społeczne, które: „powodują stygmatyzację jednostki ze względu na jej płeć (przypisują jej właściwości zgodne z kategorią rodzaju, do którego

należy, a nie ze względu na indywidualne właściwości); przyczyniają się do nierównego traktowania jednej grupy (np. nierówność wobec prawa czy na rynku pracy); ograniczają szanse na rozwój jednostek i grup (np. kobiet z uwagi na przyzmat andocentryzmu, osób obu płci z uwagi na przyzmat polaryzacji rodzaju i esencjalizm biologiczny)” (Pankowska, 2005, s. 118).

Jednym z kluczowych elementów procesu socjalizacji jest personalizacja zasad związanych z funkcjonowaniem w roli mężczyzny albo kobiety. Zasady te są wyrazem społecznych oczekiwań wobec jednostek i ich funkcjonowania. Zawierają przekazy dotyczące zadań i obowiązków (mężczyźni mają pracować, utrzymywać rodzinę, zajmować się działalnością polityczną; kobiety mają rodzić i wychowywać dzieci, zajmować się domem), zachowań (mężczyznom nie wypada przyznawać się do słabości i bezradności; kobietom inicjować znajomości z mężczyznami czy okazywać złości), postaw (mężczyźni powinni być nastawieni na osiąganie sukcesów; kobiety - na budowanie więzi z innymi), cech osobowości (mężczyźni mają być zdecydowani, odważni, silni; kobiety – uprzejme, wrażliwe, opiekuńcze), cech wyglądu (mężczyźni mają być sprawni fizycznie; kobiety – seksowne) (Pankowska, 2005, s. 281). Socjalizacja obarczona stygmatyzacją jednostki ze względu na płeć jest aktem przemocy w stosunku do indywidualnego potencjału dziecka.

Szkoła jest drugim ważnym, zaraz po rodzinie, środowiskiem socjalizującym. Przebywając w szkole, dziecko ulega różnym wpływom ze strony samej placówki i nauczycieli w niej zatrudnionych oraz podręczników. „Szkoła jest miejscem, gdzie w najpełniejszym stopniu, poza domem rodzinnym i grupą rówieśniczą, realizuje się proces nabywania ról społecznych, rozumianych jako wyobrażenia o otaczającym świecie. Składają się na nie między innymi wzorce zachowań związane z kategorią *gender*. Szkoła realizuje przekazy kulturowe tego typu w obrębie tzw. ukrytego programu” (Karkowska, 2006, s. 121). Jako instytucja jest miejscem utrwalającym porządek społeczny. Jej środowisko jest sfeminizowane, a hierarchia w niej istniejąca potwierdza stereotypy płci. Obecnie w edukacji występuje nadreprezentacja mężczyzn na stanowiskach kierowniczych w stosunku do liczby zatrudnionych, a kobiety częściej pełnią podrzędne funkcje. Tego typu sytuacja kształtuje stereotypowe myślenie na temat płci. Ponadto nauczyciele „za oczywiste uważają, że chłopcy w przyszłości będą robić kariery zawodowe i utrzymywać rodzinę, a dziewczynki zajmować się wychowaniem dzieci i prowadzeniem domu. Podjęcie pracy zawodowej jest brane pod uwagę jedynie wtedy, gdy nie zakłóci to pełnienia ról rodzinnych” (Pankowska, 2005, s. 102). Różny jest też ideał ucznia w zależności od płci. Idealna uczennica, zdaniem większości nauczycieli, powinna być: spokojna,

sumienna, uważna, współpracująca, miła, zrównowazona, wrażliwa, zależna, dojrzała, obowiązkowa; uczeń zaś: aktywny, poszukujący przygód, ekspansywny, asertywny, ciekawy, pełen energii, przedsiębiorczy, niezależny, pomysłowy, otwarty (Pankowska, 2005, 102). Pankowska zauważa też, że „nauczyciele traktują uczniów zgodnie ze swoimi oczekiwaniami, wyzwalając w nich określone reakcje i zachowania. Na ich podstawie z kolei utrwalają swoje przekonania o różnicach płciowych” (Pankowska, 2005, s. 102). Na skutek socjalizacji naznaczonej stereotypami rodzaju większość dziewcząt wybiera zawody uważane za kobiece, gorzej płatne i mniej poważane. Pomimo że więcej kobiet niż mężczyzn zdobywa wyższe wykształcenie, nadal niewiele z nich zajmuje najwyższe stanowiska. Potrzeba sukcesu w dziedzinie zawodowej bywa bardzo często tłumiona przez kobiety z obawy przed utratą stereotypowo rozumianej kobiecości. Badania przeprowadzone przez Mandal wykazały, że kobiety odnoszące sukces w biznesie są traktowane z rezerwą. Zdecydowana większość osób uczestniczących w badaniach akceptuje karierę zawodową kobiet jedynie pod warunkiem, że nie koliduje ona z rolą matki i żony (Mandal, 2004, s. 66 i nast.). W świecie w ten sposób kreowanym mężczyźni stanowią grupę dominującą, której należy się specjalne traktowanie, kobietom przyznaje się znaczenie drugorzędne. „Dyskryminacja rodzajowa dziewcząt i kobiet wymaga od pedagogów podjęcia środków zaradczych, narusza ona naczelną ideę pedagogiki” (Mandal, 2004, s. 117). Jak jednak wynika z powyższych rozważań, szkoła nie jest miejscem wolnym od seksizmu. Badania przeprowadzone przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej wykazały, że temat dyskryminacji płci na etapie szkoły podstawowej pojawia się bardzo rzadko. Podstawa programowa nie precyzuje sposobu realizacji tej tematyki, wprowadzenie uczniów w świat różnic płciowych zależy głównie od inwencji nauczycieli (Jonczy-Adamska, 2011, s. 97).

Nadzieją napawa jednak fakt, że coraz więcej mężczyzn zauważa ograniczenia, jakie narzuca im męska rola rodzajowa, co stanowi bodziec do zmian (Brannon, 2002, s. 556). Zmiany te zmierzają w kierunku tworzenia indywidualnych koncepcji ról, które wyrażałyby w większym stopniu potrzeby, wartości, predyspozycje, sytuację życiową jednostki, pozwalając jej nadawać własne znaczenie temu, czym jest kobiecość i męskość i jakie oczekiwania należy wysuwać pod adresem przedstawicieli obu płci (Pankowska, 2005, s. 272 i nast.). Takie zdefiniowanie roli rodzajowej daje jednostce szansę na samorealizację, czyli twórczy rozwój osobowości, na wykorzystanie i doskonalenie indywidualnego potencjału, tworzenie nowych właściwości wzbogacających osobowość i relacje człowieka ze światem zewnętrznym (Pankowska, 2005, s. 277 i nast.).

Rozwój idący w tym kierunku umożliwia kreację jednostki androgynicznej, która stanowi połączenie pozytywnych cech zarówno męskich, jak i żeńskich, wolnej od wpływu stereotypów rodzajowych. Androgynia jest pozytywna przystosowawczo. Jednostki androgyniczne, jako bardziej elastyczne, mają większą zdolność do radzenia sobie w trudnych sytuacjach (Wolińska, 2010, s. 144).

Ważną rolę w procesie wyrównywania szans indywidualnego rozwoju obu płci może odegrać szkoła i programy nauczania, jakie realizuje. Odzwierciedleniem programów nauczania są podręczniki szkolne, to właśnie zawarte w nich treści mają duży wpływ na kształtowanie wyobrażenia o istocie płci kulturowej. Treści te wpływają również na przyjmowane przez jednostkę role rodzajowe oraz na jej wybór drogi zawodowej. Zgodnie z Konwencją o Eliminacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet przyjętą przez Polskę, należało w latach 1987–1995 zweryfikować podręczniki obowiązujące w szkołach podstawowych i średnich pod kątem nierówności płci i wyeliminować z nich treści seksistowskie. Ocenie realizacji tych zobowiązań poświęciłam moje badania, które polegały na analizie treści dyskryminujących ze względu na płeć, zawartych w podręcznikach do języka angielskiego.

Założenia metodologiczne badań własnych

Wyznaczony w powyższy sposób cel osadził przeprowadzone przeze mnie badania w strategii jakościowej, w schemacie badań etnograficznych, porównawczych. Badania te należą do typu badań praktycznych o charakterze diagnostyczno-oceniającym. Próbką badawcza została dobrana w sposób celowy. Jako metodę analizy danych wykorzystywałam przeszukiwanie źródeł wtórnych, analiza danych polegała na analizie tekstów (ilustracje również zostały potraktowane jako tekst) i doprowadziła do zbudowania teorii ugruntowanej w materiale badawczym (Rubacha, 2008, s. 259 i nast.).

Przedmiot badań oraz pytania badawcze

Przedmiotem badań własnych była zawartość treści dyskryminujących płeć w podręcznikach do języka angielskiego. Skupiłam się na różnicach w częstotliwości występowania oraz jakości tego typu treści. W związku z powyższym badania były skoncentrowane na uzyskaniu odpowiedzi na dwa główne pytania badawcze:

1. Jakie są różnice w częstotliwości występowania treści dyskryminujących płeć w podręcznikach wydanych przed 1995 i po 1995 r.?

2. Jakie są różnice w jakości treści dyskryminujących płęć występujących w podręcznikach wydanych przed 1995 i po 1995 r.?

W związku z możliwością wpływu na wyniki badań zmiennych zakłócających, takich jak przemiany obyczajowe, uznałam za uzasadnione wprowadzenie dodatkowych pytań szczegółowych. Posłużyły one ustaleniu, czy zaobserwowane różnice można uznać za skutek wprowadzenia Konwencji o Eliminacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet. Moje badania uzupełniły następujące pytania szczegółowe:

Jaki jest rozkład zaobserwowanych różnic na przestrzeni czasu:

- między podręcznikiem z 1985 i podręcznikiem z 1992 r.,
- między podręcznikiem z 1992 i podręcznikiem z 1997 r.,
- między podręcznikiem z 1997 i podręcznikiem z 2007 r.

Struktura badanych zmiennych

Ustalone powyżej pytania badawcze pozwalają wyróżnić następujące zmienne:

1. Zmienna ustalona – data wydania podręcznika, przyjmująca cztery wartości:
 - Data wydania podręcznika – 1985 r.
 - Data wydania podręcznika – 1992 r.
 - Data wydania podręcznika – 1997 r.
 - Data wydania podręcznika – 2007 r.
2. Zmienne losowe:
 - Częstość występowania treści dyskryminujących płęć w badanym podręczniku (cztery wartości uzależnione od roku wydania).
 - Jakość treści dyskryminujących płęć w badanym podręczniku (cztery wartości uzależnione od roku wydania).

W celu konceptualizacji zmiennych przypomnę, czym są treści dyskryminujące ze względu na płęć. Najlepiej sens tego pojęcia oddaje definicja określająca dyskryminację jako „nierówne traktowanie osób lub grup osób na podstawie arbitralnych cech, np. takich jak [...] płęć [...]; nieusprawiedliwione, negatywne lub krzywdzące działanie skierowane przeciwko członkowi danej grupy, wyłącznie dlatego, iż do niej należy. W kontekście relacji międzygrupowych dyskryminacja ma wydźwięk zdecydowanie negatywny. Oznacza niewłaściwe traktowanie poszczególnych jednostek z powodu ich przynależności grupowej i wiąże się z odmową równego traktowania jednostek lub grup, które tej równości pragną. Są to także działania zmierzające do utrzymania uprzywilejowanej pozycji grupy własnej kosztem grupy obcej” (Mandal, 2004, s. 228).

W związku ze specyfiką badania osadzonego w strategii jakościowej, jako metodę zbierania danych zastosowałam metodę przeszukiwania źródeł wtórnych. Jako narzędzie badawcze wykorzystałam opracowany przez Annę Oburę zestaw kategorii do analizy podręczników zatytułowany *Changing Images* (Zmienianie wyobrażeń), który zmodyfikowałam stosownie do potrzeb przeprowadzonych przeze mnie badań (Chomczyńska-Rubacha, 2011, s. 40 i nast.). Efektem tej modyfikacji było wyodrębnienie następującego zestawu wskaźników, które wykorzystałam w trakcie przeprowadzania badań:

- przewaga liczebna chłopców/mężczyzn przedstawionych w tekście (lub na obrazku),
- przewaga liczebna dziewczynek/kobiet przedstawionych w tekście (lub na obrazku),
- ogólna liczba chłopców/mężczyzn przedstawionych w podręczniku,
- ogólna liczba dziewczynek/kobiet przedstawionych w podręczniku,
- chłopiec/mężczyzna przedstawiony na pierwszym planie na obrazku lub jako pierwszy w tekście,
- dziewczynka/ kobieta przedstawiona na pierwszym planie na obrazku lub jako pierwsza w tekście,
- dziewczynka/kobieta w relacji podległej,
- dziewczynka/kobieta w relacji dominującej,
- dziewczynka/kobieta w relacji równorzędnej z chłopcem,
- brak relacji między dziewczynkami/kobietami i chłopcami/mężczyznami,
- relacje między płciami ogólnie (obecność lub brak relacji),
- role i aktywności w jakich pojawili się przedstawiciele poszczególnych płci.

Wskaźnik dotyczący relacji równorzędnych został wprowadzony w celu ustalenia proporcji pomiędzy relacjami prawidłowymi i dyskryminującymi. Zabieg ten pozwala określić skalę zjawiska dyskryminacji w badanych podręcznikach. Podobny zabieg został zastosowany w przypadku relacji między płciami ogólnie.

Opis dobranej próbki badawczej

W związku z wpływem, jaki wywierają na uczniów ukryte w podręcznikach treści, postanowiłam skupić się na odbiorcach w wieku wczesnoszkolnym. O takim wyborze zdecydowało stadium rozwojowe, w jakim znajdują się ci uczniowie, a mianowicie stadium konformizmu. Dzięki znaczącej zmianie jakościowej w procesach myślowych, dzieci w tej grupie wiekowej są zdolne do

poznawczej konceptualizacji płci, płeć jest już dla nich cechą stałą każdej osoby. Cechą charakterystyczną w tym stadium rozwojowym jest nadmierna skłonność do klasyfikowania i grupowania, ułatwia to dziecku rozumienie świata. W związku z prostotą myślenia dziecko w tym wieku jest najbardziej narażone na wpływy stereotypów, również w sferze rozumienia ról rodzajowych. W tym stadium rozwojowym dzieckiem kieruje konformizm wobec oczekiwań społecznych, jego rozwój jest szczególnie uzależniony od przekazywanych wzorów rodzajowych. Wszelkie rozbieżności między jego własnym zachowaniem w roli płciowej a przekazywanymi stereotypami wzbudzają w dziecku poczucie winy i wstydu. W związku z powyższym dzieci będące w stadium konformizmu są bardzo podatne na typizujące presje socjalizacyjne. Nadmierna skłonność do grupowania dodatkowo pogłębia wpływy przyswajanych stereotypów rodzajowych. Dzieci w tym wieku zdecydowanie podkreślają przynależność do własnej płci, zdecydowanie odrzucając wszelkie zachowania, które mogłyby być uznane za specyficzne dla płci przeciwnej (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha, 2007, s. 27). Wybór podręczników przeznaczonych dla tej grupy wiekowej jest uzasadniony największą szkodliwością ukrytych w podręcznikach treści, które mogą skierować rozwój dziecka w niekorzystnym dla niego kierunku.

W związku z powyższym jako przedmiot moich badań wybrałam następujące podręczniki:

1. Podręcznik *SNAP Stage 3*, autorzy – C. Barbisan, L. Concari, M. Rodriguez, J. Urrestarazu, Oxford OX2 BEJ, 1985.
2. Podręcznik *Chatterbox PUPIL'S BOOK 2*, autor – D. Strange, Oxford OX2 6DP, 1992.
3. Podręcznik *Chatterbox PUPIL'S BOOK 4*, autor – J. A. Holderness, Oxford OX2 6DP, 1997.
4. Podręcznik *New BINGO 3a*, autor - A. Wiczorek, Wydawnictwo szkolne PWN, Warszawa 2007

Metody analizy danych

Do badania danych zastosowałam metodę analizy tekstu, którą rozpoczęłam od dokonania ogólnej oceny każdego z badanych podręczników, następnie podzieliłam badany materiał na jednostki analityczne. Za jednostkę analityczną uznałam każde pojedyncze zadanie lub w przypadku długich tekstów ich jedną stronę zawierającą logiczną całość. Po dokonaniu tego podziału przeprowadziłam analizę retoryczną, semantyczną i ilościową badanych jednostek. Analiza retoryczna dotyczyła głównie ironicznych wypowiedzi bohaterów badanych

pozycji, które sugerowały poczucie wyższości wobec osoby słuchającej. Analiza semantyczna skupiała się na odkrywaniu jawnej warstwy tekstu, o czym on jest, kto jest bohaterem, jak często się pojawia w porównaniu z innymi bohaterami, w jakim kontekście (Rubacha, 2008, s. 288). Celem tej analizy było wyodrębnienie z tekstu wskaźników zmiennych, którym przydzieliłam odrębne kody. Efektem kodowania było wyodrębnienie jedenastu kodów rzeczowych przynależnych odpowiednim wskaźnikom zmiennych losowych. Następnie połączyłam kody rzeczowe w pary reprezentujące płęć żeńską i płęć męską (trzy ostatnie wskaźniki połączyłam razem). Podział ten był podyktowany wspólnym kontekstem wystąpienia wskaźników i doprowadził do wyodrębnienia pięciu kodów analitycznych, których wartości uzyskałam, obliczając stosunki wartości odpowiednich wskaźników w parach. Wartość każdego ze wskaźników równała się ich liczebnej reprezentacji w badanej pozycji. Następnym krokiem była analiza podręczników pod kątem prezentowanych ról i aktywności, w jakie zaangażowali się występujący w nich bohaterowie. Role te podzieliłam na dwie grupy, zależne od płci prezentujących je bohaterów. W ten sposób uzyskałam następną parę wskaźników, których porównanie doprowadziło do wyodrębnienia następnego, szóstego kodu analitycznego. Uzyskane w ten sposób wartości kodów analitycznych porównałam ze stanem równowagi, który stanowiła wartość równa 1. Każde odchylenie wartości kodu analitycznego od tej wartości wskazuje na istnienie dyskryminacji rodzajowej w badanej sferze (powyżej 1 – dyskryminacja płci żeńskiej). Wszystkie omówione operacje przeprowadziłam oddzielnie w grupie dzieci i dorosłych, oddzielnie dla każdego z badanych podręczników. Analiza, a następnie interpretacja zebranych w ten sposób danych pozwoliła na sformułowanie odpowiedzi na postawione wcześniej pytania badawcze.

Analiza i interpretacja wyników badania

1. W celu przybliżenia przebiegu analizy wyników badania przedstawiam jej część dotyczącą najnowszego z podręczników (jest to część poświęcona jego dorosłym bohaterom).

Wskaźniki zmiennych (kategorie analityczne) wraz z ich kodami rzeczowymi:

- Plm – przewaga liczebna mężczyzn przedstawionych w tekście (lub na obrazku),
- Plk – przewaga liczebna kobiet przedstawionych w tekście (lub na obrazku),

- Olm – ogólna liczba mężczyzn przedstawionych w podręczniku,
 Olk – ogólna liczba kobiet przedstawionych w podręczniku,
 Km – mężczyzna przedstawiony na pierwszym planie na obrazku lub jako pierwszy w tekście,
 Kk – kobieta przedstawiona na pierwszym planie na obrazku lub jako pierwsza w tekście,
 Rkp – kobieta w relacji podległej,
 Rkd – kobieta w relacji dominującej,
 Rkr – kobieta w relacji równorzędnej z mężczyzną,
 Rdb – brak relacji między mężczyznami i kobietami,
 Rd – relacje między dorosłymi ogólnie,
 Rom – liczba ról i aktywności mężczyzn,
 Rok – liczba ról i aktywności kobiet.

Zestawienie wskaźników i kodów analitycznych obrazuje tabela 1.

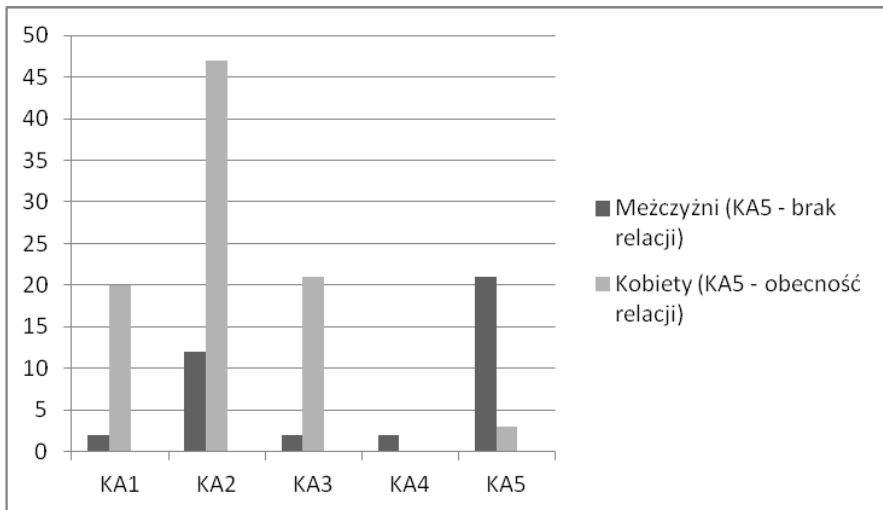
Tabela 1. Zestawienie wskaźników i kodów analitycznych dla dorosłych (podręcznik IV)

Lp.	Wskaźniki zmiennych i częstość ich pojawienia się	Kategoria – kontekst
1	Plm – 2 Plk – 20	stosunek liczby mężczyzn do liczby kobiet w poszczególnych jednostkach analitycznych
	Kod analityczny 1 (KA1) KA1 = Plm : Plk = 2 : 20 = 0,10	przewaga liczebna postaci jednej z płci w poszczególnych jednostkach analitycznych sugeruje wyższe jej wartościowanie
2	Olm – 12 Olk – 47	stosunek liczby mężczyzn do liczby kobiet ogólnie w całym podręczniku
	Kod analityczny 2 (KA2) KA2 = Olm : Olk = 12 : 47 = 0,26	ogólna przewaga liczebna postaci jednej z płci sugeruje wyższe jej wartościowanie
3	Km – 2 Kk – 21	kolejność pojawiania się postaci zależnie od płci
	Kod analityczny 3 (KA3) KA3 = Km : Kk = 2 : 21 = 0,10	pierwszeństwo w pojawianiu się postaci jednej z płci sugeruje jej wyższe wartościowanie
4	Rkp – 2 Rkd – 0	rodzaj relacji między dorosłymi różnej płci
	Kod analityczny 4 (KA4) KA4 = Rkp : Rkd = 2 : brak	dominacja jednej z płci w relacjach między dorosłymi sugeruje jej wyższe wartościowanie
5	Rkr – 1 Rdb – 21 Rd = Rkp + Rkd + Rkr = 2 + 0 + 1 = 3	obecność relacji między dorosłymi różnej płci
	Kod analityczny 5 (KA5) KA5 = 21 : 3 = 7	brak relacji między dorosłymi różnej płci sugeruje, że funkcjonują one w odrębnych światach

Źródło: opracowanie własne.

- KA1 – 0,10 – zdecydowana dominacja kobiet (przewaga liczebna kobiet w poszczególnych jednostkach),
- KA2 – 0,26 – zdecydowana dominacja kobiet (ogólna przewaga liczebna),
- KA3 – 0,10 – przewaga kobiet w kolejności pojawiania się,
- KA4 – 2 : 0 – dominacja mężczyzny w relacjach,
- KA5 – 7,00 – zdecydowany brak równowagi w relacjach świadczący o funkcjonowaniu w odrębnych światach.

Uzyskane wartości kodów analitycznych obrazuje histogram 1.



Histogram 1. Rozkład wartości kodów analitycznych w grupie dorosłych (podręcznik IV)

Źródło: opracowanie własne

Z obliczeń wynika, że kobiety pojawiają się w podręczniku zdecydowanie częściej niż mężczyźni zarówno w poszczególnych jednostkach analitycznych, jak i ogólnie w podręczniku. Zdecydowanie częściej też pojawiają się jako postaci pierwszoplanowe. Wartość KA5 równa 7,00 świadczy o bardzo słabych relacjach między płciami, w których dwa razy pojawiły się sytuacje męskiej dominacji, przy braku takich sytuacji odnośnie do kobiet. Pomimo skromnej prezentacji ról i aktywności przedstawicieli poszczególnych płci, można zauważyć brak równowagi w tej dziedzinie. Została zachowana

równowaga jedynie w liczebności ról i aktywności, wskazuje na to wartość $KA6 = 0,83$.

Zestawienie ról i aktywności, w jakich pojawili się dorośli poszczególnych płci obrazuje tabela 2.

Tabela 2. Role i aktywności, w jakich pojawili się dorośli poszczególnych płci (podręcznik IV)

Lp.	Role i aktywności męskie (Rom)	Role i aktywności kobiece (Rok)
1	Role: ojciec	Role: nauczycielka
2	lekarz	mama
3		babcia
4	Aktywności: dbanie o zaopatrzenie lodówki	Aktywności: dbanie o zaopatrzenie lodówki
5	bieganie	opieka nad dzieckiem
6	praca z komputerem	gotowanie i pieczenie

Źródło: opracowanie własne.

Kod analityczny 6 (KA6) – przewaga prezentowanych ról jednej z płci wskazuje na jej dominację

$$KA6 = \text{Rom} : \text{Rok} = 5 : 6 = 0,83$$

Powyższe dane stanowią podsumowanie tabeli 2. Wskazują one na niewielką przewagę ilościową kobiet w prezentowanych rolach i aktywnościach.

Podsumowanie wyników badań wszystkich podręczników

Wartości KA (kodów analitycznych) poszczególnych podręczników wynoszą kolejno:

1. Równowaga liczebna w poszczególnych jednostkach – kod analityczny KA1
 - dla dzieci: 11,00; 1,71; 0,10; 0,95,
 - dla dorosłych: 11,30; 3,83; 5,33; 0,10.

Zachowanie równowagi liczebnej w poszczególnych jednostkach zmieniło się na korzyść płci żeńskiej w sposób znaczący, o czym świadczą wysokości kodów KA1 wynoszące dla dzieci 11,00 i 1,71 dla podręczników wydanych przed rokiem 1995 oraz 0,10 i 0,95 dla podręczników wydanych po roku 1995. Wysokość tych kodów dla dorosłych również spadła w znaczący sposób z 11,30 i 3,83 dla podręczników wydanych przed 1995 r. do 5,33 i 0,10 dla podręczników wydanych po 1995 r.

2. Ogólna równowaga liczebna – kod analityczny KA2

- dla dzieci: 1,76; 1,40; 0,54; 0,89
- dla dorosłych: 3,90; 4,09; 2,91; 0,26

Zachowanie ogólnej równowagi liczebnej zmieniło się na korzyść płci żeńskiej w sposób znaczący, o czym świadczą wysokości kodów KA2 wynoszące dla dzieci 1,76 i 1,40 dla podręczników wydanych przed rokiem 1995 oraz 0,54 i 0,89 dla podręczników wydanych po roku 1995. Wysokość tych kodów dla dorosłych również spadła w znaczący sposób z 3,90 i 4,09 dla podręczników wydanych przed 1995 rokiem do 2,91 i 0,26 dla podręczników wydanych po 1995 roku.

3. Równowaga kolejności pojawiania się – kod analityczny KA3

- dla dzieci: 1,80; 1,08; 0,25; 0,96,
- dla dorosłych: 7,00; 5,00; 4,57; 0,10.

Zachowanie równowagi kolejności pojawiania się zmieniło się na korzyść płci żeńskiej w sposób znaczący, o czym świadczą wysokości kodów KA3, wynoszące dla dzieci 1,80 i 1,08 dla podręczników wydanych przed rokiem 1995 oraz 0,25 i 0,96 dla podręczników wydanych po roku 1995. Wysokość tych kodów dla dorosłych również spadła w znaczący sposób z 7,00 i 5,00 dla podręczników wydanych przed 1995 r. do 4,57 i 0,10 dla podręczników wydanych po 1995 r.

4. Równowaga w relacjach – kod analityczny KA4

- dla dzieci: -; -; 0,50; 0,50,
- dla dorosłych: 9:0; 5:0; 1,67; 2:0.

Wystąpiła również pozytywna zmiana w częstości przedstawiania płci męskiej w sytuacjach dominacji nad płcią żeńską. Zmiana ta jest trudna do jednoznacznej oceny w przypadku dzieci, z powodu niewystąpienia takich sytuacji w podręcznikach wydanych przed rokiem 1995, jednak dla podręczników wydanych po roku 1995 ocena wypadła pozytywnie, kody KA4 wynoszą 0,50 dla obu podręczników. Wysokość tych kodów dla dorosłych spadła w znaczący sposób z 9,00 i 5,00 dla podręczników wydanych przed 1995 r. do 1,67 dla podręcznika wydanego w 1997 r. Najnowszy z badanych podręczników zawiera dwie sytuacje dominacji rodzaju męskiego przy braku takich sytuacji w przypadku płci przeciwnej.

5. Zaburzone relacje między przedstawicielami poszczególnych płci (słabe relacje lub brak relacji) – kod analityczny KA5

- dla dzieci: 0,32; 0,31; 0,21; 2,33,
- dla dorosłych: 1,33; 2,60; 2,75; 7,00.

Obraz ogólnych relacji również zmienił się w sposób znaczący, jest to jednak zmiana negatywna, o czym świadczy wzrost wartości kodów KA5. W przy-

padku dzieci wynosiły one 0,32 i 0,31 dla podręczników wydanych przed rokiem 1995 oraz 0,21 i 2,33 dla podręczników wydanych po roku 1995. Wysokość tych kodów dla dorosłych również wzrosła w znaczący sposób z 1,33 i 2,60 dla podręczników wydanych przed 1995 r. do 2,75 i 7,00 dla podręczników wydanych po 1995 r.

6. Równowaga ról i aktywności obu płci – kod analityczny KA6

- dla dzieci: 1,00; 1,00; 0,44; 0,89,
- dla dorosłych: 2,73; 1,86; 2,18, 0,83.

Przeprowadzone badania wykazały pozytywne zmiany w częstotliwości występowania treści dyskryminujących rodzaj żeński, dotyczących równowagi ról i aktywności obu płci. Zmiany te dotyczą przede wszystkim dorosłych bohaterów podręczników, czego potwierdzeniem są wysokości kodów KA6 wynoszące 2,75 i 1,86 dla podręczników wydanych przed rokiem 1995 oraz 2,18 i 0,83 dla podręczników wydanych po roku 1995. Wysokość odnośnych kodów w przypadku dzieci nie przekraczała poziomu równowagi (wartość ≤ 1) w żadnym z badanych podręczników.

Tabela 3 stanowi zestawienie występowania treści dyskryminujących rodzaj w poszczególnych podręcznikach.

Tabela 3 Analiza jakości treści dyskryminujących rodzaj

Rodzaj podręcznika	Przewaga liczebna postaci jednej z płci w poszczegól-nych jednostkach (KA1)	Ogólna przewaga liczebna postaci jednej z płci (KA2)	Pierwszeństwo w pojawianiu się postaci zależnie od płci (KA3)	Dominacja jednej z płci w relacjach (KA4)	Obecność relacji między rodzajami (KA5)	Treści dyskryminujące rodzaj zawarte w podejmowanych rolach i aktywnościach (KA6)
Wydany w roku 1985	TAK przewaga rodzaju męskiego	TAK przewaga rodzaju męskiego	TAK przewaga rodzaju męskiego	NIE w grupie dzieci TAK przewaga mężczyzn	NIE niewielkie osłabienie relacji między dorosłymi	NIE w grupie dzieci TAK przewaga mężczyzn
Wydany w roku 1992	TAK przewaga rodzaju męskiego	TAK przewaga rodzaju męskiego	NIE w grupie dzieci TAK przewaga mężczyzn	NIE w grupie dzieci TAK przewaga mężczyzn	NIE w grupie dzieci TAK bardzo słabe relacje w grupie dorosłych	NIE w grupie dzieci TAK przewaga mężczyzn

Tabela 3 Cd.

Wydany w roku 1997	TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dzieci, przewaga rodzaju męskiego w grupie dorosłych	TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dzieci, przewaga rodzaju męskiego w grupie dorosłych	TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dzieci, przewaga rodzaju męskiego w grupie dorosłych	TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dzieci, przewaga rodzaju męskiego w grupie dorosłych	NIE w grupie dzieci TAK bardzo słabe relacje w grupie dorosłych	TAK brak równowagi na korzyść płci żeńskiej w grupie dzieci i męskiej w grupie dorosłych
Wydany w roku 2007	NIE w grupie dzieci TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dorosłych	NIE w grupie dzieci TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dorosłych	NIE w grupie dzieci TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dorosłych	TAK przewaga rodzaju żeńskiego w grupie dzieci	TAK bardzo słabe relacje zarówno w grupie dorosłych jak i dzieci	NIE zbyt mała liczba wskaźników uniemożliwia prawidłową ocenę)

Przeprowadzona przeze mnie analiza wyników badań umożliwiła sformułowanie odpowiedzi na postawione pytania badawcze.

1. *Jakie są różnice w częstości występowania treści dyskryminujących płęć w podręcznikach wydanych przed 1995 rokiem i po 1995 roku?*

Z porównania wyników badań poszczególnych podręczników wynika, że:

- częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj przejawiającego się zaburzeniem równowagi liczebnej w poszczególnych jednostkach analizy zmniejszyła się z 11,00 i 1,71 w podręcznikach wydanych przed 1995 r. do 0,10 i 0,95 w podręcznikach wydanych po 1995 r. w przypadku dzieci oraz z 11,30 i 3,83 do 5,33 i 0,10 w przypadku dorosłych; taki wynik oznacza brak dyskryminacji płci żeńskiej z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego w grupie dzieci w dwóch nowszych podręcznikach oraz częste występowanie przejawów dyskryminacji płci żeńskiej w grupie dorosłych w podręczniku wydanym w 1997 r. przy braku takiej dyskryminacji w najnowszym podręczniku z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego (KA1);
- częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj przejawiającego się zaburzeniem ogólnej równowagi liczebnej zmniejszyła się z 1,76 i 1,40 w podręcznikach wydanych przed 1995 r. do 0,54 i 0,89 w podręcznikach wydanych po 1995 r. w przypadku dzieci oraz z 3,90 i 4,09 do 2,91 i 0,26 w przypadku dorosłych. Taki wynik oznacza brak

- dyskryminacji płci żeńskiej z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego w grupie dzieci w dwóch nowszych podręcznikach oraz częste występowanie przejawów dyskryminacji płci żeńskiej w grupie dorosłych w podręczniku wydanym w 1997 r. przy braku takiej dyskryminacji w najnowszym podręczniku z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego (KA2);
- c) częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj przejawiającego się pierwszeństwem pojawiania się postaci zmniejszyła się z 1,80 i 1,08 w podręcznikach wydanych przed 1995 r. do 0,25 i 0,96 w podręcznikach wydanych po 1995 r. w przypadku dzieci oraz z 7,00 i 5,00 do 4,57 i 0,10 w przypadku dorosłych; taki wynik oznacza brak dyskryminacji którejkolwiek z płci w najnowszym z badanych podręczników w przypadku dzieci przy jednoczesnym faworyzowaniu rodzaju żeńskiego oraz tendencję do dyskryminacji rodzaju męskiego w grupie dzieci przy współwystępowaniu dyskryminacji płci żeńskiej w grupie dorosłych w podręczniku wydanym w 1997 r. (KA3);
- d) częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj przejawiającego się dominacją jednej z płci w relacjach zmniejszyła się z braku takich relacji w podręcznikach wydanych przed 1995 r. do 0,50 w podręcznikach wydanych po 1995 r. w przypadku dzieci oraz z 9,00 i 5,00 do 1,67 w przypadku dorosłych; zbyt mała liczba wskaźników w najnowszym podręczniku w przypadku dorosłych utrudniła ocenę tej sfery; taki wynik oznacza brak dyskryminacji płci żeńskiej z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego w grupie dzieci w najnowszym podręczniku oraz występowanie przejawów dyskryminacji płci żeńskiej w grupie dorosłych z tendencją do dyskryminacji rodzaju męskiego w grupie dzieci w podręczniku wydanym w 1997 r. (KA4).
- e) częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj przejawiającego się słabym natężeniem relacji między płciami zwiększyła się z 0,32 i 0,31 w podręcznikach wydanych przed 1995 r. do 0,21 i 2,33 w podręcznikach wydanych po 1995 r. w przypadku dzieci oraz z 1,33 i 2,60 do 2,75 i 7,00 w przypadku dorosłych; taki wynik oznacza negatywne zmiany w występowaniu relacji między płciami zarówno w grupie dzieci, jak i dorosłych; ten czynnik dyskryminacji rodzajowej nie występuje w najstarszym podręczniku, pojawił się w grupie dorosłych w podręczniku z 1992 r., występuje również w następnym podręczniku i przybiera na sile w najnowszym podręczniku, obejmując zarówno dorosłych, jak i dzieci (KA5);

f) częstość występowania czynnika dyskryminującego rodzaj zawartego w podejmowanych rolach i aktywnościach zmieniła się ze stanu równowagi w przypadku dzieci do 0,44 i 0,98 oraz z 2,73 i 1,86 do 2,18 i 0,83 w przypadku dorosłych. Taki wynik oznacza tendencję do dyskryminacji chłopców w nowszych podręcznikach oraz występowanie przejawów dyskryminacji kobiet w podręcznikach wydanych zarówno przed, jak i po wprowadzeniu przepisów antydyskryminacyjnych dotyczących podręczników; jedynie najnowszy podręcznik jest wolny od tego typu treści (KA6).

2. *Jakie są różnice w jakości treści dyskryminujących płęć, występujących w podręcznikach wydanych przed 1995 i po 1995 r.?*

Odpowiedź na drugie pytanie badawcze została ujęta w tabeli 3. Z zestawienia danych w niej zawartych wynika, że nastąpiły zmiany w jakości treści dyskryminujących płęć z dyskryminacji płci żeńskiej we wszystkich badanych sferach, z wyjątkiem obecności relacji między rodzajami na tendencje do dyskryminacji płci męskiej i zaburzenia obecności relacji między płciami. Obydwa starsze podręczniki nie zawierają treści dyskryminujących rodzaj w grupie dzieci w sferze dominacji w relacjach i w prezentacji ról i aktywności. Ponadto w podręczniku wydanym w 1992 r. nie wystąpiły również przejawy dyskryminacji w pierwszeństwie pojawiania się postaci, ale nastąpiło osłabienie relacji w grupie dorosłych. Ten sam czynnik dyskryminujący pojawił się w następnym podręczniku, a w podręczniku wydanym w 2007 r. wystąpiło zupełne osłabienie relacji między płciami zarówno w grupie dzieci, jak i dorosłych. Przewaga rodzaju męskiego w grupie dorosłych występuje jeszcze w podręczniku wydanym w 1997 r. we wszystkich badanych sferach, ale pojawiła się równocześnie tendencja do dominacji płci żeńskiej w grupie dzieci. W najnowszym z omawianych podręczników wystąpiła już tylko dominacja dziewczynek w relacjach, przy wystąpieniu równowagi w innych sferach, ale pojawiła się jednocześnie tendencja do dominacji kobiet.

3. *Jaki jest rozkład zaobserwowanych różnic na przestrzeni czasu:*

- a) między podręcznikiem z 1985 i podręcznikiem z 1992 r.,
- b) między podręcznikiem z 1992 i podręcznikiem z 1997 r.,
- c) między podręcznikiem z 1997 i podręcznikiem z 2005 r.

Ad a) podręczniki wydane przed 1995 r. różnią się między sobą wystąpieniem równowagi w sferze pierwszeństwa pojawiania się postaci w grupie dzieci oraz osłabieniem relacji w grupie dorosłych w nowszym z podręczników;

Ad b) różnica między podręcznikiem wydanym w 1992 r. i podręcznikiem wydanym w 1997 r. polega na pojawieniu się przewagi rodzaju żeńskiego

w grupie dzieci, przy jednoczesnym dalszym występowaniu treści dyskryminujących płęć żeńską w grupie dorosłych;

Ad c) dwa najnowsze z badanych podręczników różnią się między sobą dalszym osłabieniem relacji między rodzajami oraz wystąpieniem przewagi rodzaju żeńskiego w grupie dorosłych, z jednoczesnym uzyskaniem równowagi w grupie dzieci.

Powyższe rozważania nie pozwalają na wyciągnięcie wniosku, że zmiany w zawartości treści dyskryminujących rodzaj obecnych w badanych podręcznikach są skutkiem działania Konwencji o Eliminacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet, nakazującej eliminację treści dyskryminujących płęć z podręczników szkolnych do 1995 r. Zaobserwowane zmiany zachodziły stopniowo na przestrzeni czasu i nie pojawiła się nagła różnica między podręcznikami wydanymi w 1992 i 1997 r. Przeprowadzone badania wykazały zmiany równomiernie rozłożone w czasie oraz dalsze występowanie treści dyskryminujących rodzaj żeński w podręczniku wydanym po wprowadzeniu unormowań prawnych dotyczących omawianej sfery. Taka sytuacja sugeruje, że powodem zaistniałych zmian może być zarówno presja prawa, jak wpływ zmian obyczajowych.

Wnioski z badań

Uzyskane wyniki pozwalają na wyciągnięcie wniosku, że treści dyskryminujące rodzaj są nadal obecne w podręcznikach szkolnych. Jest to jednak teoria ugruntowana w tym konkretnym materiale badawczym. W celu uwiarygodnienia powyższego stwierdzenia dokonałam triangulacji badaczy. Porównanie wyników badań własnych z wynikami badań przeprowadzonych przez D. Pankowską (Chomczyńska-Rubacha, 2004, s. 134n), D. Chlebio-Abed i J. Klimczak-Ziółek (Chomczyńska-Rubacha, 2004, s. 143n) oraz K. Dymus (Chomczyńska-Rubacha, 2004, s. 155n) pozwoliło mi na wyciągnięcie bardziej ogólnych wniosków:

1. W podręcznikach przeznaczonych dla I etapu edukacji nadal występują treści dyskryminujące rodzaj.
2. Częstość występowania tych treści zawartych w podręcznikach wydanych po 1995 r. zmniejszyła się, jednak nie w sposób wskazujący jednoznacznie na wpływ unormowań prawnych.
3. Zmniejszyła się polaryzacja rodzajowa i wzbogaciła ogólna aktywność dziewczynek, jednak tendencja do separacji płci jest jeszcze częstym zjawiskiem. Dorośli bohaterowie podręczników są przedstawiani głównie w rolach rodzinnych, kobiety jako matki i gospodynie domowe lub nauczycielki. W sferze pozadomowej prezentowani są głównie męż-

czyźni. Charakterystyczna jest dychotomia ról, podporządkowanie ich rodzajowi. W relacjach przeważają kontakty w obrębie własnej płci.

Podjmując decyzję o zbadaniu podręczników pod kątem zawartości treści dyskryminujących rodzaj, spodziewałam się zupełnie innych wyników. Miałam raczej nadzieję na potwierdzenie skuteczności działania prawa w sferze edukacji kojarzącej się z praworządnością. Jak jednak wynika z moich badań, wpływ stereotypów na sposób funkcjonowania człowieka jest silniejszy niż przepisy prawne. Obecność przejawów dyskryminacji rodzajowej w podręcznikach wydanych po wprowadzeniu unormowań prawnych nakazujących zaprzestanie takich praktyk potwierdza ten fakt. Sytuacja ta świadczy również o braku zrozumienia istoty problemu nie tylko przez autorów podręczników, ale również przez osoby, które dopuściły te podręczniki do użytku szkolnego. Ostatni z nich nie zawiera tak oczywistego przesłania dyskryminującego płęć żeńską. Chociaż widać w nim dbałość o poprawność w tej kwestii, jednak zastosowane metody to przede wszystkim uniki, takie jak przechylenie szali na korzyść dominacji liczebnej kobiet oraz brak przedstawiania interakcji między rodzajami. Bardzo słabe relacje między przedstawicielami obu płci w grupie dzieci i dorosłych oraz między dorosłymi i dziećmi stanowią przesłanie, że istnieją cztery odrębne światy – świat dziewczynek, świat chłopców, świat kobiet i świat mężczyzn. Jeszcze jednym unikiem jest ubóstwo ról prezentowanych przez dorosłych bohaterów występujących w podręczniku. Role te, chociaż tak skąpo prezentowane, są stereotypowe rodzajowo. Opierając się na wzorcach w nich przekazanych, można by uznać, że kobiety bywają tylko matkami i babkami albo nauczycielkami i zajmują się opieką nad dziećmi i pracami domowymi. Taki obraz ról rodzajowych jest sprzeczny z prezentowaną w tej kwestii równością między płciami w przypadku dzieci. Brak spójności między światem dzieci i światem dorosłych może budzić lęk i zaburzać proces wchodzenia w dorosłość.

Chociaż przeprowadzone badania pozwoliły jedynie na zbudowanie teorii ugruntowanej w materiale badawczym, to jednak analiza wyników badań dostępnych w fachowej literaturze pozwala na stwierdzenie, że problem ma szerszy zakres. Obecność takich uchybień występujących w podręcznikach świadczy o braku właściwego przygotowania specjalistów zajmujących się edukacją. Bez właściwego przygotowania nauczycieli oddziaływania edukacyjne są zależne głównie od ich osobistego stosunku do płci. Taka sytuacja nie sprzyja walce z dyskryminacją rodzajową i sprawia, że wbrew prawu dzieci są wciąż jeszcze socjalizowane przez szkołę w sposób nasycony stereotypami rodzajowymi. Jest to sprzeczne z naczelnymi ideami pedagogiki oraz funkcjami wychowania. Szkoła spełnia w tej dziedzinie głównie funkcje rekonstrukcyjne

i adaptacyjne, zaniedbując funkcję emancypacyjną. Ten stan powoduje kształtowanie jednostek nieprzystosowanych do życia we współczesnym świecie. W interesie państwa jest kształtowanie obywateli zaradnych życiowo, co oznacza potrzebę lepszego wykorzystania potencjału, jaki mają kobiety. Umożliwienie im równego z mężczyznami prawa do edukacji, powinno pociągać za sobą działania państwa, zmierzające w kierunku wykorzystania zdobytych przez nie kwalifikacji. Rozwój jednostek w kierunku postaw androgynicznych jest zgodny z teorią ewolucji, zgodnie z którą natura faworyzuje osobniki przystosowawczo najsprawniejsze. Androgyniczność oznacza elastyczność zachowań, a właśnie elastyczność jest cechą bardzo ważną dla funkcjonowania we współczesnym świecie, który charakteryzuje wielka zmienność.

Bibliografia

- Brannon L. (2002), *Psychologia rodzaju*, przekł. M. Kacmająr, GWP, Gdańsk.
- Chomczyńska-Rubacha M. (2011), *Podręczniki jako przedmiot badań genderowych (feministycznych)*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Podręczniki i poradniki. Konteksty. Dyskursy. Perspektywy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Chomczyńska-Rubacha M., Rubacha K. (2007), *Płeć kulturowa nauczycieli. Funkcjonowanie w roli zawodowej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Jonczy-Adamska M. (2011), *Analiza podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych*, [w:] M. Abramowicz (red.), *Wielka nieobecna - o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa.
- Karkowska M. (2006), *Socjalizacja rodzajowa dziewcząt i chłopców a ukryty program edukacji szkolnej*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Role płciowe. Kultura i edukacja*, Łódź.
- Mandal E. (2004), *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*, Katowice.
- Pankowska D. (2005), *Wychowanie a role płciowe. Program edukacyjny*, GWP, Gdańsk.
- Rezner A. (2005), *Rywalizacja czy współlistnienie? O niektórych czynnikach stratyfikacji płci*, [w:] A. Barska, T. Mandal (red.), *Tożsamość społeczno-kulturowa płci*, Opole.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa.
- Wolińska M. J. (2010), *Agresywność młodzieży, problem indywidualny i społeczny*, Lublin