

BADANIA

EKSPERTYZY

REKOMENDACJE

BEATA ŁACIAK, MAŁGORZATA DRUCIAREK

KWESTIA PŁCI W NOWYCH PODSTAWACH PROGRAMOWYCH I WYBRANYCH PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH

INSTYTUT SPRAW
PUBLICZNYCH

HEINRICH BÖLL STIFTUNG
WARSZAWA

BEATA ŁACIAK, MAŁGORZATA DRUCIAREK

**KWESTIA PŁCI
W NOWYCH PODSTAWACH
PROGRAMOWYCH
I WYBRANYCH
PODRĘCZNIKACH
SZKOLNYCH**

INSTYTUT SPRAW PUBLICZNYCH
Obserwatorium Równości Płci

Raport powstał w ramach projektu „(Nie)Równości płci w edukacji”,
finansowanego przez Fundację im. Heinricha Bölla w Warszawie.

 **HEINRICH BÖLL STIFTUNG**
WARSZAWA

© Copyright by Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2018

Opracowanie redakcyjne: Marcin Grabski (mesem.pl)

Wydawca:
Fundacja Instytut Spraw Publicznych
00-031 Warszawa, ul. Szpitalna 5 lok. 22
tel.: (22) 55 64 260, faks: (22) 55 64 262
e-mail: isp@isp.org.pl, www.isp.org.pl

Przedmowa

Szanowni Państwo,

Fundacja im. Heinricha Bölla i Instytut Spraw Publicznych od lat promują wspólnie otwarty dialog między polityką, gospodarką, środowiskami akademickimi i społeczeństwem, widząc w nim podstawę działań na rzecz wzmocnienia demokracji i praw człowieka, zwiększania partycypacji obywatelskiej oraz realizację zasady równych szans i praw. Osią łączącą wszystkie nasze działania są wspólne europejskie wartości i perspektywa płci.

Edukacja odgrywa kluczową rolę w budowaniu społeczeństwa wolnego od dyskryminacji i opartego na pełnym równouprawnieniu kobiet i mężczyzn. Poza dobrym prawem i jego skuteczną realizacją w kontekście lokalnych warunków społecznych i obowiązujących norm międzynarodowych ogromne znaczenie ma także uważne podejście do kultury oraz formułowanych przez nią lub zaniechanych wzorców i praktyk. Niniejszy raport sprawdza dotychczasowe postępy polskiego systemu oświaty w procesie wdrażania metod antydyskryminacyjnych w szkołach.

Jesteśmy przekonani, że nasza analiza przyczyni się do dalszego rozwoju merytorycznej dyskusji na temat równouprawnienia. Długofalowa i rzeczowa współpraca między administracją oświatową i kadrami nauczycielską, ludźmi świata nauki oraz stroną społeczną w postaci organizacji pozarządowych i rodziców stanowi warunek powodzenia wszelkich działań w tym obszarze. Musi się ona opierać na wzajemnym zaufaniu, rzetelnej wiedzy i wspólnym celu, którym jest dobro dziecka oraz prawo obecnych i przyszłych pokoleń do pełnoprawnego uczestnictwa w życiu społecznym bez względu na m.in. płeć i orientację seksualną, niepełnosprawność, pochodzenie etniczne i wyznanie religijne czy status materialny. Zapraszamy serdecznie do aktywnego udziału w naszych wydarzeniach publicznych poświęconych temu zagadnieniu i innym, pokrewnym tematom.

Warszawa, czerwiec 2018

Irene Hahn-Fuhr
Direktorka Przedstawicielstwa
Fundacji im. Heinricha Bölla
w Warszawie

dr Jacek Kucharczyk
Prezes Zarządu
Fundacja Instytut Spraw
Publicznych

Wstęp

Programy i podręczniki szkolne stanowią podstawę szkolnej edukacji, ale oprócz przekazywania wiedzy służą prezentowaniu pewnej wizji świata, relacji międzyludzkich i obrazu kraju, w którym żyją uczennice i uczniowie. Od wielu dziesięcioleci na świecie są prowadzone analizy jawnego i ukrytego programu szkół. Prekursorem tego nurtu badań był Roland Meighan, który analizował różne elementy szkolnej organizacji, statutów, planu zajęć, programów i podręczników nauczania, pokazując, jak kształtują one postawy i poglądy uczennic i uczniów. W niniejszym raporcie skupimy się tylko na wybranych kwestiach dotyczących ukrytego programu szkolnego, ograniczając nasze zainteresowania do problematyki dotyczącej płci biologicznej i społeczno-kulturowej. Badania takie prowadzono w minionych latach w Polsce głównie z uwzględnieniem analiz podręczników szkolnych z wybranych przedmiotów¹. W 2016 roku powstał obszerny, trzyciemy raport Gender w podręcznikach, zawierający analizę dobranych losowo podręczników do edukacji przedszkolnej, szkoły podstawowej i gimnazjum ze wszystkich przedmiotów nauczania. Będzie on stanowił punkt odniesienia dla naszych badań. Poniższa analiza nie ma tak szerokiego zakresu i wiąże się bezpośrednio z wprowadzoną od nowego roku szkolnego 2017/2018 reformą edukacji. Ograniczyliśmy się do podstaw programowych dla przedmiotów: wychowanie do życia w rodzinie, wiedza o społeczeństwie, etyka, edukacja wczesnoszkolna. Dodatkowo uwzględniliśmy losowo wybrane podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej dla klasy pierwszej i podręczniki do języka polskiego dla klasy czwartej. Taki dobór był podyktowany tym, że na skutek reformy edukacji jedynie do tych klas zostały zatwierdzone nowe podręczniki. Podstawy programowe do wymienionych przedmiotów i podręczniki szkolne zostały poddane krytycznej analizie treści z perspektywy feministycznej, akcentującej znaczenie płci w życiu społecznym. Staraliśmy się odpowiedzieć na następujące pytania:

- Czy i jak w analizowanych materiałach została uwzględniona problematyka dotycząca płci, równości płci, relacji między kobietami i mężczyznami, dyskryminacji związanej z płcią?

1 Elżbieta Kalinowska, *Wizerunki dziewczynek i chłopców, kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1995, nr 1–2; Barbara Szacka, *Społeczny wymiar obrazu Polski w podręcznikach szkolnych dla klas I–V szkoły podstawowej*, [w:] *Polska dziecięca*, red. Barbara Szacka, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1987; Agata Przybysz, *Obrazy kobiecości i męskości w podręcznikach do przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” w gimnazjum* – komunikat z badań, „Przegląd Pedagogiczny” 2007, nr 1.

- Czy na podstawie analizowanych programów i podręczników szkolnych można dostrzec wrażliwość na kwestie związane z płcią?

- Czy i jak w analizowanych materiałach pojawia się problem różnorodności związanej z niepełnosprawnością, kolorem skóry czy narodowością?

Kwestie tolerancji, dyskryminacji i równości, jak się wydaje, nierozzerwalnie wiążą się nie tylko z problemem płci, ale także z zagadnieniem traktowania wszelkiej różnorodności.

Analiza podstaw programowych

Wychowanie do życia w rodzinie

Problematyka związana z edukacją seksualną od zawsze budziła w Polsce wiele kontrowersji, a dyskusje prowadzone na ten temat miały często charakter polityczny i światopoglądowy². Biorąc pod uwagę, że w debacie tej zazwyczaj dychotomizuje się działania edukacyjno-wychowawcze³, nie dziwi fakt, że podstawa programowa do omawianego przedmiotu wyraźnie skupia się na drugim z wymienionych aspektów. Celem przedmiotu jest bowiem „ukazywanie wartości, kształtowanie poglądów, formowanie postaw i konkretnych zachowań” („Organizacja zajęć do wychowania do życia w rodzinie”). Analiza porównawcza nowej i starej podstawy programowej, a także podręczników do przedmiotu, które w dużej mierze pozostały niezmiennione⁴, pokazuje, że pewne treści zostały sformułowane explicite w nowej podstawie, jeszcze silniej podkreślając aspekt wychowawczy przedmiotu, niemniej kierunek nauczania, a raczej wychowania, nie zmienił się znacznie. Zapisy nowej podstawy programowej otwarcie przekazują konkretny światopogląd na tematy zawarte w nauczaniu.

Jednym z celów kształcenia w ramach przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie ma być, jak czytamy w podstawie programowej, „uświadomienie i uzasadnienie potrzeby przygotowania do zawarcie małżeństwa i założenia

2 Joanna Dec-Piotrowska, Alicja Długołęcka, Emilia Paprzycka, Agnieszka Walendzik-Ostrowska, Katarzyna Waszyńska, *Gender w edukacji seksualnej*, [w:] *Gender w podręcznikach*, red. Iwona Chmura-Rutkowska, Maciej Duda, Marta Mazurek, Aleksandra Sołtysiak-Łuczak, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2016, t. 1, s. 242.

3 *Ibidem*, s. 243.

4 Joanna Dec-Piotrowska, Emilia Paprzycka, *Wychowanie do życia w rodzinie – raport przedmiotowy*, [w:] *Gender w podręcznikach...*, t. 3, s. 127–173.

rodziny” (s. 11). Cel ten pokazuje jedną z głównych myśli przewijających się w treści podstawy programowej, a mianowicie centralnego znaczenia rodziny oraz wartości małżeństwa jako nadrzędnej formy związku dwojga heteroseksualnych osób. Małżeństwo i jego trwałość są ukazywane jako niezbędne dla szczęścia rodziny. Małżeństwo jest również jedyną odpowiednią przestrzenią, zdaniem autorów podstawy, do aktywności seksualnej. Jak czytamy w zapisach podstawy programowej, uczeń dzięki lekcjom wychowania do życia w rodzinie „potrafi wymienić argumenty biomedyczne, psychologiczne, społeczne i moralne za inicjacją seksualną w małżeństwie” (s. 12). Ponieważ rodzina stoi w centrum założeń programowych analizowanego przedmiotu, seksualność człowieka ma tu bardzo ścisły związek z funkcją prokreacyjną. Zwraca uwagę zapis dotyczący zagadnienia antykoncepcji, zgodnie z którym uczeń „definiuje pojęcie antykoncepcji i wymienia jej rodzaje, dokonuje oceny stosowania poszczególnych środków antykoncepcyjnych w aspekcie medycznym, psychologicznym, ekologicznym, ekonomicznym, społecznym i moralnym”. „Moralność” jest jednym ze słów kluczy omawianej podstawy programowej. Wartości moralne i religijne wydają się czymś znanym i podzielanym przez wszystkie uczennice i wszystkich uczniów, nie pozostawiając żadnej przestrzeni dla różnorodności wyznawanego światopoglądu. Rodzinne wychowanie jest nie tylko wychowaniem do miłości, ale także wychowaniem patriotycznym i religijnym (s. 11).

Komentarz do podstawy programowej przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie dostarcza informacji na temat założeń, jakie przyświecały twórcom tego opracowania. Istotnym założeniem nowej podstawy było wsparcie polityki państwa, zakładającej propagowanie rodziny przez „odbudowywanie oraz wspieranie tego pierwszego i najlepszego środowiska wychowawczego” (r. 16). Ważnym elementem podstawy programowej wychowania do życia w rodzinie jest więc nauczanie uczennic i uczniów o płodności, a także prenatalnym życiu człowieka, przy dość odważnym założeniu, że młodzi ludzie właśnie takich treści poszukują podczas lekcji z tego przedmiotu. Treści podstawy programowej są ukazywane wyłącznie w ujęciu rodziny, odzwierciedlając wartości, które Jan Paweł II nazwał „duchowym fundamentem Europy”. Innymi słowy, autorzy nie ukrywają, że treści programu nauczania mają za zadanie kształtowanie konkretnych postaw, zachowań, a także propagowanie konkretnych wartości. Problematyczny jest jednak wybór między zachowaniami i wartościami słusznymi a niewłaściwymi. Jako ilustrację można tutaj przywołać zagadnienie ma-

sturbacji, która nie jest uznawana za zjawisko naturalne, ale za źródło takich zagrożeń jak pornografia lub uzależnienie od seksu.

W analizie treści nowej podstawy programowej z punktu widzenia płci kulturowej i edukacji równościowej zwraca uwagę nie tylko opisany wyżej sposób ujęcia poszczególnych zagadnień, ale także to, czego w niej brakuje (jakie tematy nie zostały w niej ujęte). Autorzy podstawy zachęcają do uwzględnienia takich tematów jak, między innymi, biopsychospołeczne uwarunkowania seksualności, tożsamość płciowa i seksualna, orientacja seksualna, role płciowe. W treści podstawy zabrakło jednak omówienia zagadnienia przemocy, stereotypów płciowych, poszanowania praw człowieka, równego traktowania kobiet i mężczyzn, a także tolerancji wobec różnorodności w zakresie sposobu życia. Przyjmując, że gender to zespół oczekiwań i norm wobec reprezentantów określonej płci, definiowanych przez warunki społeczne i kulturowe, wydaje się, że kategoria ta powinna stanowić tło całego przekazu edukacyjnego i wychowawczego w tym zakresie⁵. Tymczasem tematu zmieniających się ról społecznych kobiet i mężczyzn zabrakło w podstawie przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie. Pojawia się zagadnienie podziału obowiązków, należałoby jednak sięgnąć do analiz podręczników, aby zweryfikować, w jaki sposób temat ten jest ujmowany podczas lekcji. Podsumowując, podstawa programowa przedmiotu wychowania do życia w rodzinie nie tylko nie uwzględnia zachodzących zmian społeczno-kulturowych, ale także stara się im przeciwdziałać. Nasuwa się pytanie, w jaki sposób przygotować młodych ludzi do życia w rodzinie, jeśli nie przekazuje się im wiedzy na temat współczesnych form życia rodzinnego?

Założenia ogólne i edukacja wczesnoszkolna

Analiza podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej oraz podstawy programowej w zakresie edukacji wczesnoszkolnej pokazują dość jednoznacznie, że kwestie dotyczące płci czy edukacji równościowej nie znalazły się w tych opracowaniach. Nie jest to jednak szczególnie zaskakujące, wątków tych bowiem brakuje także w poprzednich podstawach programowych, zatwierdzonych w 2014 roku. Polska edukacja nigdy nie była edukacją wrażliwą na rodzaj, czyli taką, która „aktywnie włącza się w promowanie równości i sprawiedliwości rodzajowej po to, by zapobiegać dyskryminacji płcio-

5 Joanna Dec-Piotrowska, Alicja Długołęcka, Emilia Paprzycka, Agnieszka Walendzik-Ostrowska, Katarzyna Waszyńska, *Gender w edukacji seksualnej*, [w:] *Gender w podręcznikach...*, t. 1, s. 252.

wej”⁶. W nowej podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej brak jest jakichkolwiek odniesień do płci, w żadnym miejscu nie pojawia się także kwestia równości praw czy tolerancji wobec różnorodności. W poprzedniej podstawie programowej – w ramach wymagań szczegółowych edukacji społecznej uczennic i uczniów – znalazło się jednak oczekiwanie, że młody człowiek „jest tolerancyjny wobec osób innej narodowości, tradycji kulturowej itp.; wie, że wszyscy ludzie mają równe prawa” (s. 10). W nowej podstawie programowej, w ramach edukacji społecznej, nie pojawia się kwestia tolerancji i równych praw ani w celach ogólnych, ani w opisie treści szczegółowych. Jedyne odniesienie do praw i różnorodności można dostrzec w zapisie wymagań dotyczących szczegółowych treści edukacji społecznej. W punkcie drugim i dziewiątym można znaleźć stwierdzenia, że uczeń „wyjaśnia, iż wszyscy ludzie posiadają prawa i obowiązki, wymienia własne prawa i obowiązki, przestrzega ich i stosuje je w codziennym życiu” (s. 27) oraz „szanuje zwyczaje i tradycje różnych grup społecznych i narodów, przedstawia i porównuje zwyczaje ludzi, np. dotyczące świąt w różnych regionach Polski, a także w różnych krajach” (s. 28). Zamiast więc uczenia równości wszystkich wobec prawa, kładzie się nacisk na łączenie praw z obowiązkami, z kolei tolerancja dla innych narodów i ich kultur zostaje zastąpiona szacunkiem dla zróżnicowania regionalnego i narodowego. Także w podstawie programowej, w opisie szczegółowych treści z zakresu przedmiotu etyka w ramach edukacji wczesnoszkolnej, brak jest jakichkolwiek odniesień do równości – dotyczącej nie tylko płci, ale równości praw w ogóle. W poprzedniej podstawie programowej, w opisie treści szczegółowych dotyczących przedmiotu etyka, w pierwszym punkcie zapisano, że uczeń „rozumie, że ludzie mają równe prawa, niezależnie od tego, gdzie się urodzili, jak wyglądają, jaką religię wyznają, jaki mają status materialny” (s. 16). W nowej podstawie programowej brak jest jakiegokolwiek odniesienia do równości praw, a w pierwszym punkcie pojawia się stwierdzenie, że uczeń „ma świadomość, że jako człowiek posiada swoją niezbywalną godność oraz że wszystkie inne osoby posiadają taką godność”, w kolejnym zaś czytamy, że „ma świadomość, że każdej osobie ludzkiej, także jemu, należy się szacunek, że szacunkiem należy obdarzać także wspólnoty osób – rodzinę, klasę, naród (ojczyznę), w tym wspólnotę religijną – a także symbole tych wspólnot” (s. 41).

6 Mariola Chomczyńska-Rubacha, Krzysztof Rubacki, *Metodologiczne parametry feministycznych badań nad ukrytymi przekazami podręczników szkolnych*, [w:] *Gender w podręcznikach...*, t. 1, s. 50.

Wśród celów ogólnych edukacji społecznej można dostrzec drobny szczegół dotyczący płci. Stwierdza się bowiem: „W zakresie społecznego obszaru rozwoju uczeń osiąga [...] 7) umiejętność obdarzania szacunkiem koleżanek, kolegów i osoby dorosłe, w tym starsze oraz okazywania go za pomocą prostych form wyrazu oraz stosownego zachowania” (s. 21). Jest to zresztą jeden z dwóch przykładów, w których płeć w ogóle jest w jakikolwiek sposób obecna w podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej. Drugi przykład dotyczy omówienia treści szczegółowych edukacji społecznej, w którym – przedstawiając osiągnięcia w zakresie orientacji w czasie historycznym – napisano między innymi, że uczeń „opowiada historię własnej rodziny, przedstawia wybrane postacie i prezentuje informacje o wielkich Polakach: królowa Jadwiga, król Stefan Batory, astronom Mikołaj Kopernik, noblistka Maria Skłodowska-Curie, alpinistka Wanda Rutkiewicz, papież Jan Paweł II, nauczycielka – cichociemna gen. Elżbieta Zawacka »Zo«”. Należy docenić, że wśród wymienionych postaci wymieniono tyle samo kobiet i mężczyzn, zwłaszcza że w analizowanych podręcznikach proporcje te są wyraźnie zaburzone, co zostanie dokładniej przedstawione w dalszej części niniejszego raportu.

Z analizy podstaw programowych edukacji wczesnoszkolnej dość jednoznacznie wynika, że kwestia równości płciowej nie została uwzględniona ani w starych, ani w nowych podstawach programowych. W podstawach programowych obowiązujących przed wprowadzeniem reformy zakładano jednak nauczanie na temat równości praw, co przynajmniej dawało nadzieję na możliwość uwzględnienia w praktyce szkolnej także równości płciowej. W nowych podstawach programowych kwestie te nie zostały wprost wyartykułowane.

Etyka w szkole podstawowej

Nowa podstawa programowa do przedmiotu etyka jest dużo bardziej rozbudowana niż dotychczas obowiązująca. Podstawa obejmuje szczegółowe treści nauczania podzielone na osiem części: elementy etyki ogólnej, człowiek wobec innych, człowiek wobec siebie, człowiek a świat ludzkich wytworów, człowiek wobec przyrody, człowiek wobec Boga (sacrum), wybrane problemy moralne, elementy historii etyki (dwa ostatnie działy mają charakter fakultatywny, a nauczyciel sam wybiera spośród przedstawionych szczegółowych wątków tematycznych). W żadnej z tych części kwestia równości kobiet i mężczyzn nie została podjęta. Prezentując wymagania szczegółowe pierwszego działu, autorzy skupiają się na kwestiach ogólnych, obejmujących emocje, oceny moralne,

genezę reguł. Jedyne konkretne problemy moralne są przedstawione w dwóch ostatnich punktach tej części i dotyczą normy „nie zabijaj” oraz problemów bioetycznych. Ten fragment podstawy programowej określa, że uczeń „wyjaśnia związek między dobrem (wartością), jakim jest życie, a normą moralną: »Nie należy zabijać«; wyjaśnia, co to znaczy, że życie jest dobrem fundamentalnym; wyjaśnia czym jest bioetyka; podaje przykłady problemów bioetycznych oraz przedstawia własne stanowisko w wybranych kwestiach bioetycznych (aborcja, eutanazja, inne)” (s. 12). Wybór tylko tych zagadnień szczegółowych sugeruje ich najwyższą wagę w prezentowanej podstawie programowej, co wydaje się kwestią dyskusyjną. Mimo że podstawa programowa jest dość rozbudowana, to pewne wątki nie zostały w niej rozwinięte, a jedynie zasygnalizowane. W części szczegółowej programu, w dziale Człowiek wobec innych ludzi, znalazły się stwierdzenia, że uczeń „wyjaśnia, co to znaczy, że rodzina jest dobrem wspólnym: a) podaje przykłady działań będących realizacją dobra wspólnego rodziny, b) wie, że współcześnie funkcjonują różne modele małżeństwa i rodziny; [...] wyjaśnia, czym jest »Powszechna Deklaracja Praw Człowieka«; rozważa wybrane zapisy tego dokumentu” (s. 12). Tak sformułowane zapisy podstawy programowej mogą, ale nie muszą, dawać możliwość uwzględnienia w nauczaniu kwestii równości kobiet i mężczyzn w wymiarze rodzinnym i społecznym. Nie wiadomo, jakie dobro wspólne rodziny oraz modele małżeństwa i rodziny będą omawiane, tak jak nie wiadomo, które zapisy Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka będą rozważane w ramach nauczania etyki. Jest to tym bardziej niejasne, że do tego przedmiotu nie został zatwierdzony żaden podręcznik dla szkoły podstawowej.

Wiedza o społeczeństwie

Przed wprowadzeniem reformy edukacji kształcenie w szkole podstawowej trwało sześć lat. Jednym z przedmiotów nauczania była historia i społeczeństwo. W wyniku reformy edukacji szkoła podstawowa zyskała dwa dodatkowe lata nauczania, w czasie których odrębnymi przedmiotami są historia i wiedza o społeczeństwie. Analizie poddano więc nową podstawę programową przedmiotu wiedza o społeczeństwie, porównując ją z zapisami dotyczącymi wiedzy społecznej w dotychczasowej podstawie programowej z przedmiotu historia i społeczeństwo. W nowej podstawie programowej treści nauczania zostały podzielone na dwanaście działów, obejmujących następujące tematy: społeczna natura człowieka, rodzina, szkoła i edukacja, prawa człowieka, nieletni

wobec prawa, społeczność lokalna, społeczność regionalna, wspólnoty narodowe/etniczne i ojczyzna, udział obywateli w życiu publicznym – społeczeństwo obywatelskie, środki masowego przekazu, demokracja w Rzeczypospolitej Polskiej, sprawy międzynarodowe. W żadnym z tych działów nie znalazła się choćby najmniejsza wzmianka odwołująca się do kwestii płci. W części dotyczącej rodziny szczegółowe wymagania z zakresu tego, czego uczeń powinien się dowiedzieć, koncentrują się głównie na rodzinie jako grupie społecznej i ekonomicznych funkcjach gospodarstwa domowego. Treści szczegółowe tej części obejmują cztery punkty o następującym brzmieniu: „Uczeń: 1) charakteryzuje rodzinę jako grupę społeczną; przedstawia rolę rodziców i osób starszych w rodzinie; analizuje wartości ważne dla jego rodziny; 2) analizuje wpływ, jaki rodzina wywiera na dzieci; przedstawia prawa i obowiązki dzieci w rodzinie; 3) wyjaśnia, jak funkcjonuje gospodarstwo domowe; wymienia główne źródła jego dochodów (z działalności zarobkowej: pracy, działalności gospodarczej, umów cywilnoprawnych oraz ze świadczeń społecznych – w powiązaniu z rodzajami ubezpieczeń społecznych); 4) wymienia kategorie wydatków gospodarstwa domowego; planuje jego budżet” (s. 11–12).

Brak jest więc jakichkolwiek odniesień do równości praw małżonków i rodziców czy podziału domowych obowiązków. Wprowadzenie takiej problematyki wydaje się w pełni uzasadnioną kwestią w wypadku wiedzy o społeczeństwie dotyczącej rodziny. Wątek płci nie znalazł się także w dotychczasowej podstawie programowej przedmiotu historia i społeczeństwo. W opisie treści szczegółowych pojawił się tylko jeden punkt odnoszący się do rodziny, określający wymagania, że „uczeń wyjaśnia znaczenie rodziny w życiu oraz wskazuje przykłady praw i obowiązków przysługujących poszczególnym członkom rodziny” (s. 36). Tylko przy dużej dozie optymizmu można było zakładać, że uczenie o prawach i obowiązkach członków rodziny uwzględniło kwestię równości praw kobiet i mężczyzn.

Analiza podręczników

Analiza podstaw programowych została uzupełniona o analizę wybranych podręczników. Skupiłyśmy się głównie na podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej dla klasy pierwszej i do języka polskiego dla klasy czwartej szkoły podstawowej. Dotychczasowe podręczniki do tych klas zostały wycofane i zastąpione nowymi, zatwierdzonymi przez Ministerstwo Edukacji Narodowej po decyzji o wprowadzeniu reformy edukacji. Można sądzić, że podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej i języka polskiego – ze względu na swój charakter – wydają się najbardziej interesujące do analiz genderowych. Krótkie czytanki i wybór tekstów literackich to najlepszy materiał do interpretacji treści. W badaniu uwzględniamy jednak nie tylko teksty, ale także polecenia kierowane do uczniów, treść zadań domowych znajdujących się w podręcznikach, zamieszczone w podręcznikach zdjęcia i ilustracje. Analiza ma charakter ilościowy i jakościowy. Ze względu na temat badania interesowały nas identyfikacja, odtworzenie i analiza kontekstowa przekazów kulturowych i socjalizacyjnych związanych z płcią biologiczną i społeczno-kulturową. Ustalałyśmy częstotliwość i sposób prezentowania kobiet i mężczyzn, dziewczynek i chłopców, role społeczne, w jakich są prezentowani, wartościowanie tych ról, ujawniające się stereotypy płciowe, obraz wzajemnych relacji, wyłaniający się z podręczników wizerunek rodziny i ról rodzinnych.

Spośród jedenastu kompletów podręczników zatwierdzonych do edukacji wczesnoszkolnej w klasie pierwszej do analizy wybrano pięć najbardziej popularnych kompletów, z kolei z siedmiu podręczników do języka polskiego dla klasy czwartej przeanalizowano cztery podręczniki.

Podręczniki do klasy pierwszej

Analiza ilościowa pokazuje, że we wszystkich uwzględnionych podręcznikach ogólnie liczba prezentowanych w tekstach i na ilustracjach postaci kobiecych i męskich jest zbliżona. Różnica ujawnia się dość wyraźnie, jeśli analizujemy typy postaci. W dwóch podręcznikach w różnych okolicznościach przedstawiono osoby, które są powszechnie znane, osiągnęły sukces w jakiejś dziedzinie, zasługują na uznanie i miejsce w historii. W obu podręcznikach zaprezentowano pięć postaci męskich, a tylko w jednym pojedynczą postać kobiecą, w drugim zaś nie pojawiła się żadna znana i uznana kobieta. Na ilustracjach i zdjęciach zamieszczanych w podręcznikach równie często widzimy

dziewczynki, jak i chłopców, we wszystkich podręcznikach chłopcy częściej są jednak narratorami lub głównymi bohaterami opowiadań. W poszczególnych podręcznikach różne są tylko proporcje między chłopięcymi i dziewczęcymi bohaterami, co ilustruje tabela 1.

Tabela 1. Odsetek dziewczynek i chłopców będących narratorami lub głównymi bohaterami tekstów

Tytuł podręcznika dla klasy pierwszej	Dziewczynki	Chłopcy
Uczymy się z Bratkiem	41%	59%
Nowi tropiciele	32%	68%
Szkolni przyjaciele	46%	54%
Lokomotywa. Elementarz.	38%	62%
Elementarz odkrywców	35%	65%

Dziewczynki i chłopcy

Prawie każdy z analizowanych podręczników ma postać przewodnią. W dwóch książkach są to postacie rodzaju męskiego – w podręczniku *Uczymy się z Bratkiem* przewodnikiem jest Bratek, bohater bajek opowiadanych przez babcie swojemu wnukowi, samodzielnie przez tę babcie uszyty, a w książce *Szkolni przyjaciele* – dobry duszek Kalasanty. Przewodnikiem po *Elementarzu odkrywców* jest bezimienna papuga mówiąca o sobie w rodzaju żeńskim, a w podręczniku *Nowi tropiciele* taką funkcję pełnią dzieci z pierwszej klasy – Hania i Henio. W podręczniku *Lokomotywa. Elementarz* nie ma takiej postaci przewodniej.

Dzieci – niezależnie od płci – są ukazywane w czasie różnych aktywności na świeżym powietrzu: biegają, jeżdżą na łyżwach, sankach, nartach i rowerze, chodzą na spacer do parku czy lasu. Także niezależnie od płci uczestniczą w zajęciach i wycieczkach szkolnych, odrabiają lekcje, grają w gry planszowe, czytają książki, rysują, bawią się lub opiekują domowymi zwierzętami. Odmiennie są jednak prezentowane zabawy oraz zabawki dziewczynek i chłopców. Chłopcy grają w piłkę nożną i hokeja, częściej uczestniczą w zabawach zespołowych, bawią się samochodami, klockami, kolejką, odgrywają role piratów, lotników, kosmonautów. Dziewczynki zaś bawią się lalkami i pluszakami, czeszą je, ubierają, podają im posiłki lub urządzą ich domek, a w zabawach wcielają się w role księżniczek lub baletnic. Chłopcy są również bardziej aktywni i kreatywni niż dziewczynki, oddają się różnym zainteresowaniom. Chłopcy z analizowanych podręczników mają wiele pasji – fotografują, majsterkują, grają w szachy.

Tylko chłopięcy bohater jest ukazywany w czytankach lub na ilustracjach, gdy wyjeżdża z rodzicami w góry i wspina się z nimi, zwiedza muzeum morskie, odwiedza fokarium, śni o podróży na Marsa, chce zostać pilotem, kolekcjonuje kubeczki ze zwierzętami, buduje dom dla lalek, konstruuje raketę, robi karmnik dla ptaków, skleja modele. Chłopięce zabawy i fantazje świetnie opisuje fragment jednego z tekstów: „Chłopcy sami wymyślają ciekawe historie. Czasem lecą w nich z bocianami do Afryki. Poznają ciepłe kraje i wracają. Mogą też pływać pirackim statkiem i łowić podwodne skarby. Innym razem próbują walczyć ciupagami u boku Janosika. Czasem budują raketę, żeby polecieć w kosmos” (Elementarz odkrywców, cz. III, s. 69). Takich opisów zabaw dziewczynek nie można znaleźć w żadnym z analizowanych podręczników. Zarówno z tekstów, jak i z ilustracji dowiadujemy się, że dziewczynki pomagają мамie w gotowaniu i pieczeniu, a przykłady dziewczęcych pasji to głównie zajęcia artystyczne – dwie z książkowych postaci grają na skrzypcach, jedna na gitarze, a inne tańczą, ćwiczą z hula-hop, jedna z bohaterek interesuje się dinozaurami. Wspólne domowe zajęcia, przy których prezentowane są dzieci obojga płci, to nakrywanie do stołu, przygotowywanie posiłków razem z rodzicami oraz opieka nad młodszym rodzeństwem.

W analizowanych podręcznikach brak jest treści wyraźnie dyskredytujących jedną płęć – sposób prezentowania w czytankach dziecięcych bohaterów nie jest zróżnicowany ze względu na tę cechę. Zarówno pozytywne walory (takie jak wrażliwość, skłonność do empatii, gotowość niesienia pomocy), jak i cechy negatywne (na przykład egoizm, złośliwe wyśmiewanie, zazdrość) są przypisywane postaciom dziewczęcym i chłopięcym. Przykłady wartościowania ze względu na płęć można odnaleźć w podręczniku *Nowi tropiciele*, w których są zamieszczone cykliczne listy dwójki bohaterów, Hani i Henia, opisujących swoje szkolne przeżycia. W listach Hani brak jakichkolwiek odniesień do płci koleżanek i kolegów, z kolei w listach Henia pojawiają się krytyczne stwierdzenia dotyczące dziewczynek i ich niezrozumiałych zachowań czy upodobań, łagodzone stwierdzeniami, że Hanię jednak lubi i jest ona jego najlepszą przyjaciółką. Oto przykłady takich wypowiedzi: „Dzisiaj nasza pani kazała nam przynieść do szkoły miski. No to wzięłem taką zwykłą białą. Ale oczywiście dziewczyny nie mogły przynieść normalnych misek. Blanka przyniosła w motylki, Nina w kwiatki, a miska Hani to w ogóle nie była miska, tylko jakaś salaterka do budynku. Fioletowa w złote kropki. Strasznie ohydna” (*Nowi tropiciele*, cz. II, s. 60), „Dziewczyny są dziwne. Ale i tak lubię Hanię” (*Nowi tropiciele*, cz. I, s. 16). Tylko

w jednym podręczniku (Szkolni przyjaciele) bardzo wyraźnie pojawia się zagadnienie dyskryminacji, także ze względu na płeć. We fragmencie tekstu Grzegorza Kasdepke ukazana zostaje sprzeczka dzieci przygotowujących szkolne przedstawienie. W sporach i dyskusji padają argumenty dotyczące tego, kto nie powinien o tym decydować. Chłopcy próbują wyeliminować dziewczynki, starsi młodszych, a jeden z uczniów uważa, że kolega nie powinien się wypowiadać, ponieważ jest Wietnamczykiem. Tekst kończy się wymownym fragmentem: „Zapadła cisza. I wtedy do świetlicy wszedł pan Stasio, ochroniarz. – Wstyd! – powiedział roztrzęsionym głosem. –Wszystko słyszałem! Wstyd! Przecież nieważne: gruby, chudy, biały, zielony, biedny, bogaty, chłopak, dziewczyna – wszystkich was lubiłem tak samo! A wy... wstyd!” (Szkolni tropiciele, cz. IV, s. 58–59). Pod tekstem w kolorowej ramce widnieje napisane wytłuszczonym drukiem stwierdzenie: „Nie ma gorszych ani lepszych dzieci – masz takie same prawa jak wszyscy!” (Szkolni tropiciele, cz. IV, s. 59). Godne odnotowania jest, że taki tekst pojawił się w podręczniku, wydaje się jednak, że dalsze polecenia i zadania nie wykorzystują w pełni jego możliwości. Mógłby się on bowiem stać inspiracją do rozmowy z dziećmi o dyskryminacji ze względu na wiek, płeć czy narodowość. Autorki jednak ograniczają się do przytoczonego stwierdzenia, a następnie informują o wybranych prawach dzieci zawartych w Konwencji o prawach dziecka.

Kobiety i mężczyźni w rolach rodzinnych

We wszystkich analizowanych podręcznikach matki są prezentowane nieco częściej niż ojcowie, chociaż znaczna różnica jest widoczna tylko w jednym podręczniku (Nowi tropiciele). Często także na ilustracjach i w tekstach pojawiają się oboje rodzice. Rodzice razem spędzają czas z dziećmi na grach, zabawach, różnych aktywnościach na świeżym powietrzu, oboje również przygotowują posiłki razem lub każde z osobna, chociaż częściej czynności te realizują mamy. Poza tym rodzice są prezentowani przy wykonywaniu czynności tradycyjnie, stereotypowo przypisanych do danej płci. Tylko mamie są przypisywane czynności opiekuńcze: to mama zajmuje się młodszym rodzeństwem, jest z dziećmi u lekarza, pielęgnuje dzieci w czasie choroby, pociesza. Najczęściej mama przygotowuje śniadanie i inne codzienne posiłki, piecze ciasta, przypomina o odrabianiu lekcji i pomaga w nich. Wyłącznie ona szyje, ceruje, gdy ubranie się rozerwie, robi na drutach. Tata zaś kupuje prezenty, zabiera na wycieczki do lasu czy parku, czyta dzieciom przed snem. Mama zajmuje się

bardziej praktyczną stroną codzienności, nawet prezent, który dostaje pod choinkę, jest praktyczny i nie do końca dla niej, co świetnie ilustruje następujący tekst: „Co tam mamy w wielkim worku? Dla taty krawat. Dla mamy druty i wełnę. Mama wykona rękawiczki dla Amelki” (Elementarz odkrywców, cz. II, s. 41). Rodzice prawie w ogóle nie są prezentowani w rolach zawodowych, incydentalnie wspomina się o wykonywanym przez nich zawodzie. Zdecydowanie częściej poznajemy zawód ojca niż mamy. Tylko w dwóch podręcznikach (Lokomotywa. Elementarz oraz Szkolni przyjaciele) znalazły się informacje o pracy zawodowej obojga rodziców, a także pytania o zawód i pracę taty oraz mamy. Ogólnie w analizowanych podręcznikach rodziców widzimy głównie w ich relacjach rodzinnych, czasami na ilustracjach nie zajmują się dziećmi, lecz są obecni – zajęci swoimi czynnościami. Oboje rodzice są ukazywani przy komputerze, ale tylko mama prezentowana jest czasami z książką, ojciec, jeśli czyta, to tylko dzieciom, które siedzą obok, zaglądając do książki lub leżą w łóżku, co sugeruje czytanie im przed zaśnięciem. Jeśli w tekstach lub na ilustracjach prezentowane jest dziecko tylko z jednym rodzicem, to zdecydowanie częściej ojcowie ukazywani są z synami, a córki – z matkami.

Podręcznikowe rodziny to rodziny pełne, z obojgiem rodziców, zwykle z dwójką lub trójką dzieci różnej płci. Wyjątek stanowi podręcznik Nowi tropiciele, w którym wielokrotnie pojawiająca się Hania wspomina wyłącznie o mamie, a jej kolega Henio, tłumacząc, dlaczego Hania nie pojedzie z nim na obóz, stwierdza, że jej mama (a nie rodzice) nie ma pieniędzy. Można więc domniemywać, że Hania wychowuje się w monoparentalnej rodzinie, ale nie jest to powiedziane wprost. Wszyscy pozostali bohaterowie mają oboje rodziców i rodzeństwo. W jednym z tekstów bohater ma tatę na co dzień pracującego za granicą i przyjeżdżającego tylko na krótko lub na urlop (Lokomotywa. Elementarz).

W analizowanych podręcznikach dominuje rodzina nuklearna, ale pojawiają się informacje o członkach szerszej rodziny, głównie o pokoleniu dziadków. Na wszystkich ilustracjach i zdjęciach są oni przedstawiani jako zdecydowanie starsi, niż można wnioskować z wieku wnucząt. Zawsze są zupełnie siwi, często w okularach, dziadkowie zaś mają często łysinę, a na ilustracjach obowiązkowy siwy zarost. Na podstawie ilustracji i czytanek trudno wnioskować, czy dziadek, babcia lub oboje mieszkają razem z dziećmi. Wielokrotnie można jednak sądzić, że tak nie jest, wspomina się bowiem o ich świątecznych wizytach lub spędzaniu przez dziecko u nich wakacji. Babcia lub babcia z dziadkiem pojawiają się przy okazji spotkań wigilijnych i urodzin dziecka. Ponadto oboje dziadkowie opiekują się wnukami, spędzają z nimi czas, opowiadają historie

rodzinne, uczestniczą w grach i zabawach, zabierają na wspólne wyjazdy wakacyjne. W tekstach podkreślana jest miłość i troskliwość babć i dziadków, ich wyrozumiałość wobec wnucząt. Wizerunki babci i dziadka są jednak nieco odmienne, związane z tradycyjnymi rolami kulturowo przypisanymi do danej płci. Dziadkowie są ukazywani jako osoby z jakąś pasją – w podręcznikowych czytankach dziadek zna wiele kolęd, jeden zbiera stare zegary, inny ma pasiekę, kolejny działkę pod miastem, następny majsterkuje. Babcie zaś pieką i gotują: oczyszczają karpia i przygotowują pierogi na Wigilię, robią kompot lub sok malinowy na przeziębienie, pieką ciasta, ciasteczka i torty na urodziny. Ponadto szyją wnukom oryginalne zabawki oraz opiekują się nimi w czasie choroby. Trzeba jednak przyznać, że pojawiają się pojedyncze próby przełamania tego tradycyjnego wizerunku. W podręczniku *Nowi tropiciele* babcia bohatera zna hiszpański i będzie go uczyć tego języka, jest osobą dowcipną, otwartą na nowe doświadczenia, a swojego wnuka w czasie wakacji zabiera na rajd samochodowy. Z kolei w jednym z tekstów w książce *Szkolni przyjaciele* babcia wyjeżdża z wnukiem w Bieszczady na wakacje pod namiotem.

W analizowanych podręcznikach inni członkowie dalszej rodziny pojawiają się incydentalnie, o ciociach czy wujkach wspomina się przy okazji świątecznych spotkań lub wyjazdów do nich na wieś albo do innego miasta. Ciocia jest przywoływana bardzo rzadko i jest o niej zwykle wzmianka, że odwiedziła rodzinę dziecka lub że dziecko było u niej z wizytą albo spędzało u niej święta. Wujkowie są prezentowani ciekawiej – oprowadzają dzieci po swoich miastach (Warszawie i Gdańsku), wujek gajowy pokazuje dziką leśną przyrodę, inny, mieszkający na wsi, ma ule z pszczołami, a kolejny uczy dziewczynkę jazdy na łyżwach.

Posiadanie rodziny, spędzanie czasu w jej gronie, wzajemna pomoc i wsparcie są ukazywane w podręcznikach jako rzecz szczególnie ważna. Świadczą o tym ilustracje, na których roześmiane dzieci spędzają czas z rodzicami i innymi krewnymi, a także teksty czytanek czy poleceń skierowanych do dzieci, sugerujące tylko bezkonfliktowe, bliskie, pełne miłości relacje między wszystkimi członkami rodziny. W podręcznikowych czytankach pojawiają się stwierdzenia: „Bo tego dnia nauczyłem się jednego. Nie ma jak rodzina!” (*Szkolni przyjaciele*, cz. I, s. 57), „W sumie, jakie to ma znaczenie, gdzie się spędza święta? Ważne, że blisko są ci, których kocham najbardziej na świecie. Wtedy każde święta i w każdym miejscu są naprawdę wyjątkowe!” (*Szkolni przyjaciele*, cz. II, s. 49). Pod tekstami znajdują się zaś następujące pytania i polecenia: „W jaki sposób

spędzasz czas z dziadkami? Co lubisz z nimi robić? Jak jeszcze można okazać dziadkom swoją miłość i życzliwość? [...] Z kim ze swojej rodziny najbardziej lubisz spędzać czas? Jak ty i twoi rodzice pomagacie innym członkom rodziny?” (Uczymy się z Bratkiem, cz. II, s. 46–47), „Jak ty i twoja rodzina wspieracie się, kiedy ktoś w domu choruje?” (Szkolni przyjaciele, cz. I, s. 57), „Wykonaj rysunek przedstawiający zabawę z okazji Dnia Rodziny” (Nowi tropiciele, cz. V, s. 31). U ich podstaw leży założenie o bliskich, serdecznych i bezkonfliktowych relacjach rodzinnych, co – jak wiadomo – wcale nie jest takie oczywiste we współczesnym społeczeństwie, z rosnącą liczbą rodzin monoparentalnych, rekonstruowanych czy patchworkowych.

Rodzina w podręcznikach jest ukazywana dość statycznie. Tylko raz można znaleźć wzmiankę o narodzinach kuzyna, dwukrotnie zaś o śmierci – raz dziadka, raz babci. W obu podręcznikach teksty dotyczące śmierci pojawiły się przy okazji 1 listopada, wspomnienia zmarłych przodków, obyczaju odwiedzania grobów.

W żadnym podręczniku nie znalazła się nawet wzmianka o rodzinach mieszanych etnicznie czy narodowościowo – są prezentowane rodziny polskie o wyłącznie białym kolorze skóry. Tylko na jednej ilustracji w neutralnych okolicznościach pojawiają się dzieci o innym kolorze skóry (Nowi tropiciele, cz. II). W innych wypadkach ilustracje czy wzmianki o przedstawicielach innych narodów pojawiają się wyłącznie w celu ukazania odmienności, a czasami egzotyki. Są więc przedstawiani Indianie, mieszkańcy Afryki czy Hindusi, wykonujący tańce służące zilustrowaniu różnych rytmów i instrumentów muzycznych, rysunek chińskiej dziewczynki z mamą służy pokazaniu odmienności chińskiego alfabetu, a ciemnoskóra rodzina znalazła się na obrazku będącym ilustracją do tekstu o konieczności oszczędzania wody, której w różnych rejonach świata brakuje (Nowi tropiciele). Podobnie są ukazywani przedstawiciele innych narodów, o których wspomina się, prezentując stereotypowo ich kraj z tym, z czego jest powszechnie znany (na przykład Francja z wieżą Eiffla, Włochy z pizzą, Hiszpania z *corridą*), lub umieszczając zdjęcia mam z dziećmi z różnych stron świata i słowo „mama” w różnych językach. Tylko dwukrotnie pojawiają się dziecięcy bohaterowie pochodzący z innego kraju, ale w jednym wypadku jest to hiszpańska dziewczynka, która przyjechała z wizytą, więc właściwie tylko raz w analizowanych podręcznikach pojawia się uczeń uczęszczający do polskiej szkoły, który ma inne niż polskie pochodzenie. Na dwustronicowej prezentacji dotyczącej różnorodności w szkolnej klasie wśród sześciorga dzieci

został ukazany chłopiec z Ukrainy, który mówi po polsku i ukraińsku. Warto jednak podkreślić, że w podręczniku Nowi tropiciele przynajmniej kilkakrotnie przedstawia się różne grupy narodowościowe i etniczne, w pozostałych podręcznikach bowiem tematyka ta pojawia się incydentalnie lub w ogóle się nie pojawia.

We wszystkich analizowanych podręcznikach są zaś obecne dzieci z fizyczną niepełnosprawnością. Najczęściej są to chłopcy poruszający się na wózku. Większość prezentacji można uznać za neutralne, co oznacza przedstawienie dziecka z niepełnosprawnością (wyłącznie ruchową) jako jednego z wielu uczniów na ilustracjach. W tekstach jednak niepełnosprawność jest ekspozowana jako powód szczególnego traktowania. W analizowanych podręcznikach niepełnosprawność wyzwała w innych uczniach chęć pomocy lub stała się przyczyną negatywnej reakcji z ich strony, krytycznie ocenianej przez nauczycielkę. Dobrze ilustrują to następujące przykłady: „Kasia jest wyjątkowa. Pomimo tego, że ma chore nogi i jeździ na wózku, wygrała konkurs tańca i zdobyła medal. Kasia jest bardzo samodzielna, ale i tak wszyscy chcą jej pomagać. W czasie przerwy obiadowej pani pozwala najgrzeczniejszym dzieciom, żeby pomogły jej wjechać do stołówki” (Uczymy się z Bratkiem, cz. I, s. 12), „Wiktor źle słyszy i nosi aparat w uchu. [...] Julka to zobaczyła i zawołała, że Wiktor jest kosmitą, a potem zaczęła mu krzyczeć do aparatu: »Halo! Tu Ziemia« [...] No i wtedy weszła pani [...] a potem napisała na tablicy »W naszej klasie nikt nie może wyśmiewać się z innych«” (Nowi tropiciele, cz. I, s. 34). Tylko w jednym podręczniku tekst opisujący chłopca, który nachalnie chciał pomagać swojemu koledze na wózku, stał się inspiracją do wyjaśnienia pojęcia „empatia”, sugestii, że zbytne okazywanie zainteresowania i chęć pomocy osobom z niepełnosprawnością niekoniecznie musi być dla nich miłe. Pod tekstem znalazło się polecenie: „Porozmawiajcie o tym, w jakich sytuacjach i w jaki sposób powinniśmy pomagać osobom niepełnosprawnym” (Elementarz odkrywców, cz. II, s. 69).

Oprócz występowania w rolach rodzinnych, w analizowanych podręcznikach kobiety i mężczyźni są prezentowani w rolach zawodowych, przy czym mężczyźni nieco częściej, reprezentując jednocześnie bardziej zróżnicowane profesje. W wypadku kobiet dominują nauczycielki, zwykle nazywane „panią” czy „naszą panią”, w czytankach poświęconych szkole. Rzadko są prezentowane zawody przełamujące stereotypowy związek z określoną płcią, a więc mężczyzna pracuje jako architekt, dekarz, reżyser, kosmonauta, pilot, paleontolog czy kierowca, policjant, strażak, z kolei kobiety w zawodowych rolach to pielę-

gniarki, lekarki różnych specjalności, charakteryzatorki, krawcowe, aktorki, fryzjerki, śpiewaczki. W większości sytuacji zawody wykonywane przez kobiety są opisywane żeńskimi formami gramatycznymi (na przykład scenarzystka, dentystka), ale w wypadku mniej utrwalonych zwyczajów językowych używa się form męskich, na przykład psycholog (choć zdjęcie prezentuje kobietę). Tylko w jednym analizowanym podręczniku (Lokomotywa. Elementarz) sytuacja jest rażąco odmienna. Prezentując różne zawody, zastosowano tylko ich męskie odpowiedniki – inżynier, leśnik, ogrodnik, nauczyciel, weterynarz, sprzedawca, chociaż na zdjęciach będących ilustracją tych zawodów prezentowano między innymi nauczycielkę, urzędniczkę, ogrodniczkę czy sprzedawczynię.

Podręczniki do języka polskiego dla klasy czwartej

W analizowanych podręcznikach do języka polskiego dla klasy czwartej – podobnie jak we wcześniej omawianych – bohaterami tekstów są częściej chłopcy. Pokazuje to tabela 2.

Tabela 2. Odsetek dziewczynek i chłopców będących narratorami lub głównymi bohaterami tekstów

Tytuł książki do klasy czwartej	Dziewczynki	Chłopcy
Nowe słowa na start	33%	67%
Słowa z uśmiechem	39%	61%
Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie	45%	55%
Język polski. Jutro pójdę w świat	37%	63%

Zwykle także chłopcy częściej niż dziewczynki są niesubordynowani, przeżywają różne przygody, spędzają czas z kolegami bez opieki rodziców, wykazują się sprytem i pomysłowością. Dziewczynki zaś częściej są przedstawiane jako osoby spełniające oczekiwania dorosłych, ale także jako dwulicowe i kłótlive.

Dużą część tekstów stanowią fragmenty literackie lub wiersze konkretnych twórców, czasami dodatkowo teksty są opatrzone krótką notką biograficzną autorki lub autora. Porównanie płci ujawnia znaczne dysproporcje na niekorzyść autorek wierszy i tekstów zamieszczonych w podręcznikach. Ilustruje to tabela 3.

Tabela 3. Odsetek autorek i autorów, których notki biograficzne pojawiły się w podręcznikach

Tytuł książki do klasy czwartej	Autorki	Autorzy
Nowe słowa na start	31,5%	68,5%
Słowa z uśmiechem	27%	73%
Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie	37,5%	62,5%
Język polski. Jutro pójdę w świat	14%	86%

Jeszcze bardziej rażące różnice ujawniają się w sytuacji, gdy policzymy przedstawione w podręcznikach współczesne lub historyczne postaci powszechnie znane (tabela 4). W jednej z analizowanych książek nie pojawia się żadna znana kobieta, chociaż prezentuje się kilku męskich bohaterów.

Tabela 4. Odsetek powszechnie znanych postaci historycznych lub współczesnych przedstawionych w analizowanych podręcznikach

Tytuł książki do klasy czwartej	Kobiece postacie	Męskie postacie
Nowe słowa na start	33%	67%
Słowa z uśmiechem	0%	100%
Język polski. Kształcenie kulturowo-literackie	15%	85%
Język polski. Jutro pójdę w świat	17%	83%

Kobiety i mężczyźni w rolach rodzinnych

W wypadku pozostałych dorosłych postaci kobiety i mężczyźni, rodzice czy inni członkowie rodziny pojawiają się jako bohaterowie podręcznikowych tekstów równie często. Oboje rodzice są jednak prezentowani zupełnie odmiennie. Matki są ukazywane wyłącznie w relacjach rodzinnych jako osoby wyrozumiałe, troskliwe, łagodzące konflikty między dziećmi, dbające o właściwe zachowanie swoich dzieci, uczące ich dobrych manier, zwracające im w razie potrzeby uwagę. Równocześnie matki dobrze orientują się w szkolnych i pozaszkolnych problemach swoich dzieci, martwią się o nie, służą w razie potrzeby wsparciem i pomocą. Ojcowie są prezentowani dużo bardziej różnorodnie, nawet ich opisy zawierają jakiś charakterystyczny rys, na przykład to, że ojciec ma kolczyk w uchu, warkoczyk czy długie włosy. O mamie incydentalnie można tylko znaleźć wzmiankę, że jest bardzo ładna. Podręcznikowi ojcowie okazują swoim dzieciom uczucia, ale także mają im coś więcej do zaoferowania: zabierają na

spacery, prowadzą z dziećmi (głównie synami) poważne rozmowy o relacjach społecznych czy tolerancji, ciekawie opowiadają, czytają dużo książek, dobrze gotują. Oprócz tego pojawiają się informacje o aktywności zawodowej ojców – jeden jest architektem, inny muzykiem rockowym, kolejny pisze opowiadania, jeszcze inny pracuje w biurze przy komputerze. Prezentowany model rodziny to nie zawsze dwoje rodziców z dwójką dzieci, równie często dziecięcy bohaterowie nie mają rodzeństwa. Podobnie jak w analizowanych podręcznikach do klasy pierwszej, w książkach do klasy czwartej prawie wszystkie podręcznikowe rodziny są pełne. Tylko z jednego tekstu wynika, że bohater żyje w rodzinie monoparentalnej, mieszkając z bratem i mamą, a tatę mieszkającego za granicą odwiedza w wakacje, czasami dostaje od niego paczki (Słowa z uśmiechem). W pojedynczym tekście jest także wzmianka o rocznej kuzynce, która nie ma taty, więc cała rodzina się o nią troszczy (Język polski. Jutro pójdę w świat).

Kwestia płci jako społecznego konstruktów nie pojawia się w analizowanych podręcznikach nawet wówczas, gdy zamieszczone teksty mogłyby do tego zachęcać. W podręczniku *Nowe słowa na start* znalazł się fragment książki Anny Onichimowskiej *Najwyższa góra świata*, którego bohaterem jest kilkuletni Kuba. Chłopiec rysuje na zajęciach swojego tatę ubranego w fartuch, trzymającego garnek, mającego warkoczek i kolczyk w uchu. Rysunek, choć wiernie prezentujący ojca Kubę, wywołuje jednak komentarze dzieci, że narysował on raczej mamę niż tatę, staje się również powodem wesołości dzieci i wychowawczynie. Ta sytuacja skłania chłopca do refleksji na temat odmienności ojca i rozmowy z nim na ten temat. Tekst nie stał się jednak pretekstem do rozważań na temat kobiecości i męskości. Zamieszczone pod nim polecenia ograniczają się do scharakteryzowania postaci ojca i przemyślenia tego, dlaczego ludzie przejmują się opiniami innych, są tam również pytania, czy dzieci zgadzają się z wypowiedzią ojca Kubę, że nie wszyscy muszą być jednakowi. Podobnie dzieje się w wypadku innego tekstu z podręcznika *Język polski*. Kształcenie kulturalno-literackie. Przywołany w podręczniku fragment książki Doroty Suwalskiej *Znowu kręcisz Zużka* został zatytułowany *Kobiecość* i ukazywał perturbację dziewczynki, która będąc przez innych brana za chłopca, postanowiła „zadbać o swoją kobiecość”, robiąc sobie makijaż do szkoły. Pytanie pod tekstem brzmiało: „Co było błędnego w rozumieniu »kobiecości« przez Zużkę?”, a zadanie domowe było następujące: „Opisz w zeszycie, jaki powinien być chłopak (jeśli jesteś dziewczynką), a jaka – dziewczynka (jeśli jesteś chłopcem), aby zwrócili Twoją uwagę”. Tekst dawał szansę wprowadzenia problematyki płci, ale autorka podręcznika zupełnie tej możliwości nie wykorzystała.

W analizowanych podręcznikach bardzo rzadko są prezentowani członkowie dalszej rodziny – najczęściej jest to babcia, rzadziej dziadek czy inni kuzyni. W dwóch książkach (Nowe słowa na start i Słowa z uśmiechem) można znaleźć ten sam tekst księdza Jana Twardowskiego na temat członków rozbudowanej rodziny pewnego chłopca i w obu wypadkach jest on inspiracją do tego, aby dzieci przygotowały drzewo genealogiczne własnej rodziny i zdobyły informacje o swoich przodkach i żyjących krewnych. Podobne polecenia znalazły się w podręczniku Język polski. Jutro pójdę w świat. Zadanie takie znajdowało się także w poprzednich podręcznikach, ale w ostatnim roku w mediach pojawiły się informacje o protestach rodziców w jednej z podwarszawskich szkół. Samodzielne matki uznały je za zadanie trudne do wykonania i przykre dla ich dzieci, gdy ojcowie nie utrzymują z nimi kontaktu i dzieci nie mają wiedzy na temat tej linii swojej rodziny. W jednym z internetowych artykułów można przeczytać, że chociaż wykonanie drzewa genealogicznego może być dla dziecka świetną nauką relacji pokrewieństwa i poznawania historii swojej rodziny, to jednak: „Tak proste zadanie okazuje się budzić coraz większe emocje wśród rodziców, głównie ze względu na to, że coraz więcej rodzin żyje w wolnych związkach. Dla samotnych rodziców przygotowanie takiego drzewa też może okazać się nie lada problemem. Gdy rodzice wiążą się z kolejnymi partnerami i pojawia się przyrodnie rodzeństwo, wykonanie zadania może nastroczać problemy, no bo jak pomieścić wszystkich i czy były i obecne żony mają być obok siebie? Pominąć ich nie jest możliwe, bo jak wkleić zdjęcie przyrodniej siostry, a pominąć jej mamę, czy tatę?”⁷. W porównaniu z podręcznikami do klasy pierwszej w analizowanych książkach pojawiają się przynajmniej incydentalne próby przełamania wizerunku pokolenia dziadków jako tylko opiekujących się wnukami. Podręcznikowe babcie nie tylko pieką ciasta, szyją, robią na drutach i troszczą się o wnuki, ale także czasami używają komputera lub mają fantastyczne wizje przyszłości, które rozwijają w rozmowie z wnukami. Obraz rodziny jest nieco bardziej dynamiczny, w podręcznikowych tekstach pojawiają się, choć niezbyt często, informacje o narodzinach, chorobach, śmierci.

7 Na zebraniu w szkole doszło do kłótni. Zadanie domowe oburzyło część rodziców, MamaDu, 29 listopada 2017 roku – <http://mamaDu.pl/133879,na-zebraniu-szkolnym-doszlo-do-klotni-czesc-rodzicow-oburzy-l-pomysl-robienia-drzewa-genealogicznego> [dostęp: 20 marca 2018 roku].

Różnorodność

W jednym z tekstów można znaleźć także wzmiankę o rodzinie mieszanej, w której ciocia Polka poślubiła Francuza i przyjeżdżający na wakacje kuzyni są dwujęzyczni (Język polski. Kształcenie kulturalno-literackie). Różnorodność narodowa czy etniczna pojawia się w podręcznikach absolutnie incydentalnie. W jednym z nich, w tekście opisującym szkolną klasę, wśród innych uczniów zostają ukazani dwaj chłopcy – muzułmanin (nic więcej o nim nie wiadomo) i Azjata – jako ci, którzy mają odmienne od reszty obyczaje (Nowe słowa na start). W innym podręczniku pojedynczy tekst podejmuje problem tolerancji, opisując dylematy chłopca, który lubi swojego wietnamskiego kolegę, ale musi wysłuchać od złośliwego sąsiada, że nie powinien się z nim przyjaźnić, gdyż chłopiec ten nie chodzi do kościoła, jego rodzina zabrała mieszkanie Polakowi, a przez cudzoziemców jest bieda. Ojciec bohatera opowiadania wyjaśnia mu, że sąsiad jest złośliwy, nie lubi ludzi, rodzina kolegi zaś nie zabrała nikomu mieszkania, jego tata prowadzi małą restaurację, a dzięki kontaktom z kolegą z innej części świata może poznać odmienną kulturę, więcej wiedzieć i być mądrzejszym. Tekst jest pretekstem do wyjaśnienia takich pojęć jak ksenofobia, ksenofilia, nacjonalizm, szowinizm, a w poleceniach dla uczennic i uczniów zachęca się młodych ludzi do poszukania zachowań nietolerancyjnych we własnym otoczeniu i do wyjaśnienia w pracy pisemnej, dlaczego warto być tolerancyjnym (Język polski. Kształcenie kulturalno-literackie). W kolejnym podręczniku różnorodność narodowa pojawia się wyłącznie w związku z egzotyką. Jest w nim zamieszczony fragment książki Tomek na wojennej ścieżce, opisującej przygodę chłopca, który na początku XX wieku podróżuje ze swoim ojcem i w czasie jednej z takich podróży spotyka indiańskiego chłopca. Pod tekstem znajduje się krótka informacja o tym, kim są Indianie, a zadania dla czwartoklasistów – oprócz poleceń, żeby przygotować opowieści o słynnych indiańskich postaciach historycznych i literackich oraz zebrać informacje o polskim Indianinie Stanisławie Supłatowiczu – skupiają się głównie na utrwalaniu egzotycznego obrazu indiańskiego skansenu. Dzieciom zaleca się bowiem zorganizowanie w klasie Dnia Indiańskiego, prosząc: „załóżcie kostiumy wzorowane na strojach indiańskich; wybierzcie sobie indiańskie imiona; wykonajcie ozdoby z paciorków i innych materiałów” (Słowa z uśmiechem, s. 281).

Różnorodność związana z niepełnosprawnością pojawia się tylko w jednym podręczniku. Przy okazji wiersza poświęconego chłopcu z porażeniem mózgowym zamieszczono krótką informację o nagrodzie przyznawanej osobom, któ-

re bezinteresownie pomagają niepełnosprawnym, a także wyjaśniono pojęcie „tolerancja”. W pozostałych podręcznikach wątki te w ogóle zostały pominięte.

Co ciekawe, mimo wprowadzania takich pojęć jak „tolerancja” czy „ksenofobia” w analizowanych podręcznikach w ogóle nie pojawia się pojęcie dyskryminacji, brak jest także jakichkolwiek kwestii dotyczących dyskryminacji ze względu na płeć.

Porównując analizę nowo zatwierdzonych podręczników z analizą podręczników prowadzoną kilka lat temu, można dostrzec, że pewne kwestie są w nich niezmiennie. Autorki raportu dotyczącego podręczników do edukacji wczesnoszkolnej pisały bowiem: „Zdecydowana większość dzieci prezentowana jest w kontekście biparentalnej, heteroseksualnej rodziny z jednym, dwojgiem lub trojgiem dzieci”⁸. Wnioski te są ciągle aktualne, podręcznikowe rodziny są pełne, pozbawione konfliktów (nie licząc sprzeczek między rodzeństwem) i poważniejszych problemów, czasami tylko nie mogą sobie pozwolić na luksusowe dobra materialne lub wakacyjny wyjazd dzieci. W analizowanych podręcznikach brak jest jakichkolwiek prób wprowadzenia wątków dotyczących płci, co w poprzednio badanych książkach pojawiało się choćby incydentalnie. Należy podkreślić, że w analizowanych podręcznikach prezentuje się ojców jako biorących udział w pracach domowych i spędzających z dziećmi czas nie tylko na rozrywkach, ale równocześnie ojcowie ukazywani są także w innych pozarodzinnych wymiarach, pojawiają się informacje o ich pracy zawodowej, pasjach. Przedstawienia matek zaś ograniczono do ról rodzinnych.

Nadal w podręcznikach do początkowych klas szkoły podstawowej są nad-reprezentowane męskie postacie historyczne i powszechnie znane współczesne. Autorki analizujące podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej zauważały: „Schemat prezentowania historycznych i znanych postaci kobiet i mężczyzn jest podobny, jednak postaciom męskim poświęcona jest objętościowo większa liczba stron, zarówno ze względu na większą liczbę opisywanych postaci, jak i ilość materiału odnoszącego się do poszczególnych postaci”⁹. Bardzo podobnie wygląda to w niedawno zatwierdzonych podręcznikach do klasy pierwszej i czwartej. Ponadto w nowych podręcznikach jeszcze bardziej ograniczona lub wręcz wyeliminowana została różnorodność związana z niepełnosprawnością czy innym kolorem skóry. Autorki przywoływanego raportu krytycznie

8 Marzena Buchnat, Iwona Chmura-Rutkowska, *Edukacja wczesnoszkolna w klasach 1-3 – raport przedmiotowy*, [w:] *Gender w podręcznikach...*, t. 2, s. 57.

9 *Ibidem*, s. 61.

odnosiły się do sposobu prezentowania w podręcznikach niepełnosprawności, skupiającego się niemal zupełnie na deficytach i inności. Warto więc zwrócić uwagę, że w niektórych nowych podręcznikach do klasy czwartej niepełnosprawność nie pojawia się w ogóle.

W analizowanych podręcznikach zarówno do klasy pierwszej, jak i do klasy czwartej w poleceniach i zadaniach dla uczennic i uczniów dominują formy neutralne językowo (na przykład „zastanów się”, „odpowiedz”, „obejrzyj”) lub uwzględniające dwa rodzaje (na przykład „czy chciałbyś/chciałabyś”, „jak opowiedziałbyś/opowiedziałabyś”). W tekstach zaś, zwłaszcza w wypadku rzeczowników określających równocześnie kobiety i mężczyzn w liczbie mnogiej, używane są niemal wyłącznie formy męskoosobowe, na przykład „Górale mówią gwarą – po góralsku”, chociaż ilustracja prezentuje mężczyzn i kobiety w strojach góralskich (Uczymy się z Bratkiem, cz. II, s. 66), „Czym zajmują się ratownicy medyczni?”, chociaż ilustracja pokazuje ratowniczkę i ratownika (Lokomotywa. Elementarz, cz. I, s. 36).

Podsumowanie i rekomendowane zmiany

Analiza zarówno podstaw programowych, jak i podręczników wskazuje jednoznacznie na dość konserwatywny model edukacji, w której rezygnuje się z uczenia podstawowych praw i wolności, tolerancji dla różnorodności, piętnowania różnych form dyskryminacji, zastępując to wiedzą o ludzkiej godności. W edukacji zupełnie brak zainteresowania kwestią płci, równości płciowej czy eliminowania dyskryminacji związanej z płcią. Problematyka ta właściwie nie istnieje w podstawach programowych. Analiza podręczników szkolnych pokazuje niezmienną od lat dominację chłopięcych bohaterów i bardziej atrakcyjne przedstawianie ich niż bohaterek dziewczęcych. W podręcznikach wyraźnie ujawniają się prezentowany tradycyjny i nieodróżniony model rodziny, pewne aspekty dotyczące stereotypów płciowych czy dyskryminacji. Uderzająca jest także nadreprezentacja mężczyzn zarówno wśród autorów wybranych tekstów czytanek, jak i wśród prezentowanych postaci powszechnie znanych historycznych lub żyjących współcześnie.

Poniżej przedstawiamy rekomendacje zmian dotyczących podstaw programowych, podręczników szkolnych oraz innych możliwych sposobów włączania kwestii płci do nauczania szkolnego. Poniższe sugestie i propozycje zostały ze-

brane podczas tworzenia niniejszego raportu, jak również podczas seminarium eksperckiego, zorganizowanego w Instytucie Spraw Publicznych 26 czerwca 2018 roku. Bardzo dziękujemy ekspertkom, które współtworzyły z nami rekomendacje:

- Dorota Bregin (Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej)
- Dr Iwona Chmura – Rutkowska (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)
- Prof. Edyta Głowacka – Sobiech (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)
- Małgorzata Leszko (Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej)
- Kinga Lohmann (Koalicja KARAT)
- Dorota Obidniak (Związek Nauczycielstwa Polskiego)
- dr hab. Dorota Pankowska, prof. UMCS (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej)
- Joanna Piotrowska (Fundacja Feminoteka)
- Joanna Skonieczna (Grupa Edukatorów Seksualnych Ponton, Warszawski Uniwersytet Medyczny)
- Magdalena Smak (Instytut Badań Edukacyjnych)
- Monika Woźniak (Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich)

Rekomendacje dotyczące podstaw programowych i podręczników:

- uwzględnienie problematyki płci i płci społeczno-kulturowej (gender), ról społecznych dziewcząt i chłopców, a także kobiet i mężczyzn, stereotypów i przekonań dotyczących płci, oraz dyskryminacji w podstawach programowych szczególnie takich przedmiotów jak etyka, wiedza o społeczeństwie, historia, edukacja wczesnoszkolna, wychowanie do życia w rodzinie,
- wprowadzenie pojęcia dyskryminacji oraz wiedzy o mechanizmach działania uprzedzeń i dyskryminacji ze względu na płeć, oraz pojęć i problematyki związanej z równością i różnorodnością,
- wpisanie do celów edukacji działań antydyskryminacyjnych,
- prezentowanie w podstawie programowej oraz podręcznikach szkolnych przykładów dyskryminacji krzyżowej, ze względu na m.in. status materialny, pochodzenie, orientację psychoseksualną, tożsamość płciową,

- uwzględnienie w podstawie programowej przedmiotu „Wychowanie do życia w rodzinie” następujących tematów: biopsychospołeczne uwarunkowania seksualności, tożsamość płciowa i seksualna, orientacja seksualna, role płciowe, molestowanie seksualne, przemoc (zarówno w odniesieniu do dziewcząt, jak i chłopców), stereotypy płciowe, poszanowanie praw człowieka, równe traktowanie kobiet i mężczyzn, a także tolerancja wobec różnorodności w zakresie sposobu życia,
- uwzględnienie w podstawie programowej wszystkich przedmiotów zachodzących zmian społeczno-kulturowych oraz – związanych z nimi – zmieniających się ról społecznych kobiet i mężczyzn,
- niestereotypowe prezentowanie kobiet i mężczyzn, z naciskiem na do wartościowanie pozarodzinnych ról społecznych kobiet oraz rodzinnych ról społecznych mężczyzn, prezentowanie różnorodności cech, doświadczeń, sytuacji i kontekstów, w jakich mogą funkcjonować dziewczynki i chłopcy, kobiety i mężczyźni,
- zróżnicowanie wizerunków współczesnych rodzin, dostosowanie go do istniejących w rzeczywistości wzorów (np. rodzin monoparentalnych, patchworkowych, transnarodowych, jednopłciowych, transgenderynych),
- wprowadzenie w podręcznikach szkolnych bardziej dynamicznej wizji relacji rodzinnych, jak również szkolnych relacji społecznych, uwzględniając konflikty i sposoby radzenia sobie z nimi bez użycia siły oraz konstruktywne sposoby ich rozwiązywania,
- uwzględnienie w większym zakresie w podręcznikach szkolnych obecności imigrantów oraz osób z niepełnosprawnościami,
- urealnienie i wzbogacenie podręcznikowego świata społecznego poprzez zwiększenie w warstwie wizualnej i tekstowej reprezentacji dziewcząt i chłopców, kobiet i mężczyzn charakteryzujących się różnymi cechami dotyczącymi wieku, pochodzenia etnicznego, wyglądu, poziomu sprawności, statusu społeczno-ekonomicznego, wyznawanej religii bądź bezwyznaniowości, typu układu rodzinnego, miejsca zamieszkania, itp,
- wprowadzenie do podstaw programowych tematyki problemów ludzi dyskryminowanych lub narażonych na dyskryminację ze względu na różne cechy, w tym także na płeć,

- wprowadzenie i wyeksponowanie kobiecych postaci historycznych i współczesnych - prezentacja ich działalności, osiągnięć, znaczenia dla społeczeństwa, świata i potomnych; uwzględnienie emancypacyjnej roli kobiet w historii,
- zwrócenie uwagi na równowagę w prezentacji aktywności zabawowej i zainteresowań dzieci, gdzie wciąż widoczna jest stereotypowa segregacja na zajęcia typowo chłopięce (projektowanie, konstrukcje, modele maszyn, technika, nauka, nowe technologie, sport) oraz dużo uboższe w liczbie ofert zajęcia typowo dziewczęce (prace plastyczne, czytelnictwo, zabawa lalkami),
- większa reprezentacja kobiecych autorek literackich,
- większa równowaga ilościowa i jakościowa w sposobie prezentowania postaci dziewczynek i chłopców,
- prezentowanie w podręcznikach szkolnych tego, co „kobiece” (np. zawody) w sposób atrakcyjny dla chłopców tak, aby nie zawężać ich wyborów życiowych,
- prezentowanie w podręcznikach szkolnych zawodów oraz dziedzin naukowych przyszłości (np. IT, zrównoważony rozwój), a także roli kobiet i mężczyzn w ich rozwoju,
- prezentowanie życzliwych, partnerskich i opartych na szacunku relacji pomiędzy dziewczynkami a chłopcami, kobietami i mężczyznami oraz w obrębie grup różnopłciowych,
- oferowanie uczniom i uczniom treści i wizerunków przełamujących stereotypy płci: odzwierciedlających rzeczywistą różnorodność, wychodzących poza schemat tego, co kulturowo i stereotypowo wpisane jest w typowość „kobieca” lub „męska” (cechy fizyczne i psychiczne, aktywności, role),
- uwzględnianie zróżnicowania płci w określeniach zbiorowości ludzi poprzez stosowanie zarówno męskich jak i żeńskich nazw (np. uczniowie i uczennice); stosowanie żeńskich końcówek zawodów w przypadku wykonywania tych zawodów przez kobiety (np. mechaniczka, psychologka),
- promowanie nieobciążone stereotypami możliwości realizacji karier zawodowych dla uczniów obu płci, w ramach doradztwa zawodowego.

Rekomendacje skierowane do Ministerstwa Edukacji Narodowej:

- konieczność szerszego konsultowania podstaw programowych, uwzględniania uwag i sugestii, odpowiedzi na nie lub podjęcia nad nimi dyskusji, przeprowadzania pilotażu nowych podstaw programowych,
- formalna ocena i recenzja podręczników pod kątem zgodności z obowiązującą wiedzą naukową na temat płci, płci kulturowej i seksualności,
- wprowadzenie w procedurze dopuszczania podręcznika do użytku szkolnego wymogu otrzymania pozytywnej recenzji równościowej opartej o prawo krajowe oraz międzynarodowe konwencje ratyfikowane przez Polskę,
- potrzeba powoływania niezależnych, różnorodnych recenzentów podstaw programowych i podręczników,
- kampanie społeczne, wspierane bądź inicjowane przez MEN, uwykupiające kwestie równości płci w edukacji (np. na temat dziewcząt w naukach ścisłych i IT),
- przywrócenie właściwego, opartego na naukowej refleksji, rozumienia pojęcia gender,
- wspieranie działań antydyskryminacyjnych prowadzonych przez szkoły.

Rekomendacje dotyczące wsparcia nauczycieli:

- wprowadzenie treści równościowych do programu nauczania przyszłej kadry nauczycielskiej,
- potrzeba przygotowania dodatkowych materiałów dla nauczycieli do edukacji równościowej i antydyskryminacyjnej,
- potrzeba uwzględnienia kwestii dyskryminacji krzyżowej, nakładania się dyskryminacyjnych czynników takich jak płeć, niepełnosprawność, pochodzenie etniczne, sytuacja ekonomiczna,
- uwrażliwienie nauczycieli na kwestię płci, dyskryminację ze względu na płeć dotykającą zarówno dziewczynek jak i chłopców,
- wskazanie nauczycielom, w których miejscach nowej podstawy programowej zagadnienia dotyczące płci społeczno-kulturowej mogą zostać omówione,
- upowszechnienie w Internecie publikacji, wyników badań, propozycji programowych, materiałów metodycznych dotyczących zagadnienia równości płci tak, aby docierały do nauczycielek i nauczycieli w szkołach.

Spis analizowanych podręczników

Klasa pierwsza:

- Ewa Hryszkiewicz, Barbara Stępień, Joanna Winiecka-Nowak, *Elementarz odkrywców*, Wydawnictwo Nowa Era Sp. z o.o.
- Iwona Kulis, Katarzyna Królikowska-Czarnota, Marzena Pasternak, Katarzyna Rymar, Barbara Szczawińska, *Lokomotywa. Elementarz*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Agnieszka Banasiak, Elżbieta Burakowska, Agnieszka Burdzińska, Jolanta Dymarska, Agnieszka Kamińska, Rafał Kamiński, Marzena Kołaczyńska, Beata Nadarzyńska, *Nowi tropiciele*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ewa Schumacher, Irena Zarzycka, Kinga Preibisz-Wała, *Szkolni przyjaciele*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Małgorzata Różyńska, Agnieszka Szwejkowska-Kulpa, *Uczymy się z Bratem*, Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.

Klasa czwarta:

- Hanna Dobrowolska, Urszula Dobrowolska, *Język polski. Jutro pójdę w świat*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Małgorzata Składanek, *Język polski. Kształcenie kulturalno-literackie*, Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Anna Klimowicz, Marlena Derlukiewicz, *Nowe słowa na start*, Wydawnictwo Nowa Era Sp. z o.o.
- Anna Horwath, Anita Zegleń, *Słowa z uśmiechem*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Noty o autorkach:

Beata Łaciak jest absolwentką Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, doktorem habilitowanym z zakresu socjologii, profesorem nadzwyczajnym w Instytucie Nauk Humanistycznych i Społecznych Akademii Sztuki Wojennej. Zajmuje się socjologią dzieciństwa, socjologią obyczajów oraz analizą mediów. Jest autorką lub współautorką 9 książek i kilkudziesięciu artykułów z tych dziedzin.

Małgorzata Druciarek jest kierowniczką Obserwatorium Równości Płci oraz analityczką w Instytucie Spraw Publicznych. Ukończyła socjologię na Wydziale Nauk Politycznych i Socjologii Uniwersytetu w Granadzie oraz na Wydziale Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. W ramach pracy badawczej specjalizuje się w problematyce równości szans kobiet i mężczyzn na rynku pracy, uczestnictwa kobiet w życiu publicznym, przemocy ekonomicznej oraz w polityce rodzinnej.