

Szkoła otwartości – dbam o równość płci

Przegląd badań i dobrych praktyk


Autorki (w kolejności alfabetycznej): Iwona Chmura-Rutkowska, Justyna Frydrych,
Elżbieta Grab, Małgorzata Jonczy-Adamska,
Aleksandra Korczak, Zuzanna Krzysztofik,
Małgorzata Leszko, Marta Szymczyk

Redakcja merytoryczna i wstęp: Małgorzata Jonczy-Adamska

Redakcja językowa i korekta: Aleksandra Korczak

Wydawca: Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej
ul. Noakowskiego 10, 00-666 Warszawa
www.ceo.org.pl

Publikacja powstała w ramach projektu „Szkoła otwartości. Wspieranie równości płci”.
Projekt został finansowany przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię z Funduszy EOG
w ramach Programu Aktywni Obywatele – Fundusz Regionalny.

Iceland 
Liechtenstein 
Norway 
**Active
citizens fund**


CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

Spis treści

Wstęp	4
Część 1. Jak rozumiemy równość płci? O standardach równości płci	7
Część 2. O ukrytym programie szkoły (czy zawsze ukrytym?)	10
Część 3. Szkolne życie Poli	13
Sytuacja 1. Komentarze na temat wyglądu	13
Sytuacja 2. Niebinarność i transpłciowość	15
Sytuacja 3. Przemoc ze względu na płeć	18
Sytuacja 4. Ubóstwo menstruacyjne	22
Sytuacja 5. Język wrażliwy na płeć i język inkluzywny	25
Sytuacja 6. Nierówności płciowe w lekturach szkolnych	28
Sytuacja 7. Wykluczanie kobiet z podręczników i materiałów dydaktycznych	30
Sytuacja 8. Stereotypy płci a podział zadań i odpowiedzialności	31
Sytuacja 9. Stereotypy płci a nauki ścisłe	33
Sytuacja 10. Stereotypy płci a doradztwo zawodowe	36
Sytuacja 11. Płeć, wiek, status ekonomiczny, wygląd – dyskryminacja intersekcjonalna (krzyżowa), czyli wieloobszarowa i ogólna	39
Biogramy autorek	41
Literatura cytowana	42

Wstęp

Oddajemy do Państwa ręk publikację będącą kompendium wiedzy i jednocześnie krótkim przeglądem badań dotyczących równości płci w szkole oraz nierówności będących udziałem dziewcząt i chłopców, nauczycielek i nauczycieli. Jesteśmy przekonane, że równość płci powinna stanowić jedną z wartości, na których opierają się społeczeństwa demokratyczne oraz polityki demokratycznych państw¹ – w tym system edukacji. Dlaczego? Dlatego, że w społeczeństwie każdy powinien móc korzystać z praw i narzędzi, jakie daje demokracja, aby wszyscy ludzie mieli takie same szanse i mogli w pełni realizować się w życiu prywatnym i publicznym.

W tym miejscu chcemy ustosunkować się do ewentualnych wątpliwości dotyczących konieczności wdrażania polityk równościowych w szkołach czy patrzenia na system edukacji w perspektywie płci. Przecież w szkole jest tyle pracy, tyle „naprawdę ważnych” spraw. Rozumiemy je. Trudno jest rozmawiać w Polsce o równości i różnorodności, kiedy tematyka ta została upolityczniona i służy polaryzacji społeczeństwa. Dlatego chcemy pokazać Państwu wyniki badań, które mówią: „to ważna sprawa, jest coś na rzeczy”. Co więcej, osadzamy te badania oraz dobre praktyki i rekomendacje w kontekście szkolnej rutyny dziewcząt i chłopców, a także niebinarnych osób uczniowskich. Ich edukacyjna codzienność często zależy od przypisanej w metryce płci i ten fakt nie zniknie nawet wtedy, kiedy zamkniemy oczy.

Publikacja powstaje w ramach projektu „Szkoła otwartości. Wspieranie równości płci”, który jest pogłębieniem badań Centrum Edukacji Obywatelskiej nad wątkiem płci w szkole i pracą na rzecz równości. Szczególnie często odwołujemy się tutaj do projektu „Równe/Różne. Wspieranie równości płci w szkołach”, w ramach którego opracowano standardy równości płci w podziale na pięć obszarów funkcjonowania szkoły. Posługujemy się tym samym podziałem, jednak zdecydowałyśmy się na drobną modyfikację nazw obszarów, by pełniej oddawały ich

¹ Por. Komisja Europejska, *Strategia na rzecz równouprawnienia płci*, https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_pl [dostęp: 01.09.2022]; *Cele Zrównoważonego Rozwoju ONZ. Cel 5: Osiągnąć równość płci oraz wzmocnić pozycję kobiet i dziewcząt*, Platforma SDG (Sustainable Development Goals), Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie, <https://www.un.org.pl/cel5> [dostęp: 01.09.2022].

tematyczny zakres: *zarządzanie szkołą, treści kształcenia, fizyczna przestrzeń szkoły, postawy i relacje oraz szkoła w społeczności*. Szczegółowy opis znajdują Państwo w dalszej części tekstu oraz w publikacji autorstwa Justyny Frydrych „Równe/Różne. Jak wprowadzać standardy równości płci w szkole – podręcznik”².

Chcemy podkreślić, że zdajemy sobie sprawę z zyskującego na popularności podejścia do płci, które zachęca do wyjścia poza kategorie binarne, poza sztywny podział na kobiecość i męskość, a także jesteśmy orędowniczkami wolności w zakresie określania własnej tożsamości płciowej. Dajemy temu wyraz, używając na przemian języka wrażliwego na płeć oraz języka inkluzywnego oraz włączając tę tematykę w opisywane studia przypadków. Wiemy także, że wśród młodzieży niebinarność czy poruszanie się na spektrum płci (czy koncepcja płynności płci, z ang. *gender fluid*) jest dużo bardziej akceptowalne niż w środowisku osób dorosłych. Należy jednak pamiętać, że płeć metrykalna, przypisana przy urodzeniu, jest binarna, i ten podział podtrzymuje stereotypy płci oraz dyskryminację ze względu na płeć w różnych obszarach życia, w tym – w życiu w szkole. Właśnie nierównośćom ze względu na płeć przyglądamy się w publikacji.

Nasz tekst adresujemy przede wszystkim do osób dorosłych pracujących z dziećmi i młodzieżą – nauczycielek i nauczycieli (oraz niebinarnych osób nauczycielskich), psycholożek_psychologów, pedagożek_pedagogów oraz dyrekcji. Chcemy zachęcić Państwa do refleksji nad tym, czy i w jaki sposób uwzględniają Państwo wątek płci w czasie codziennej pracy w szkole. Czy nieświadomie, a może świadomie, reprodukują Państwo stereotypy płci? Czy aktywnie się im Państwo przeciwstawiają? W jakich sytuacjach płeć uczennic i uczniów ma dla Państwa znaczenie?

Zdecydowałyśmy się na formułę publikacji, która ukaże jedenaście przykładowych sytuacji z życia osób uczniowskich i nauczycielskich. Każdą z nich opatrzone wnioskami z badań lub analiz jakościowych, a następnie – rekomendacjami i dobrymi praktykami w danym zakresie.

2 J. Frydrych, *Równe/Różne. Wspieranie równości płci w szkołach*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2020, <https://biblioteka.ceo.org.pl/jak-wprowadzac-standardy-rownosci-plci-w-szkole-podrecznik/> [dostęp: 01.09.2022].

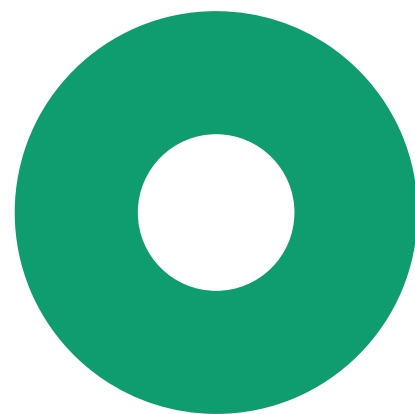
W ramach niniejszego projektu powstają również dodatkowe materiały edukacyjne – scenariusze ćwiczeń i zajęć, dodatkowe teksty eksperckie z informacjami, które nie weszły w zakres niniejszej publikacji. Będą one zamieszczane w bibliotece materiałów Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Więcej informacji o projekcie „Szkoła otwartości. Wspieranie równości płci” znaleźć można pod linkiem: <https://uczotwartosci.ceo.org.pl/programy-edukacyjne/szkola-otwartosci/dbam-o-rownosc-plci/>.

Mamy nadzieję, że zechcą Państwo wspólnie z nami budować świat, w którym podziały płciowe i stereotypy płci mają coraz mniejsze znaczenie, a każda osoba może wybierać swój wygląd, zainteresowania czy ścieżkę rozwoju niezależnie od przypisanej przy narodzinach płci.

Zapraszamy do lektury!

Autorki



Część 1. Jak rozumiemy równość płci? O standardach równości płci

Niniejsza publikacja oraz materiały, które powstają w ramach projektu, mają służyć przede wszystkim nauczycielom i nauczycielkom (oraz innym dorosłym pracującym i/lub opiekującym się dziećmi i młodzieżą) we wdrażaniu standardów w zakresie równości płci w szkołach podstawowych. „Równość płci” w naszym rozumieniu wykracza jednak ponad dosłowne rozumienie tego pojęcia jako równych praw dla kobiet i mężczyzn, chłopców i dziewczynek. Równe prawa nie wystarczą w obliczu wciąż silnych stereotypów i uprzedzeń wobec kobiet oraz osób LGBT+. Faktyczna równość płci w szkole to takie warunki, w których uczennice i uczniowie mają równe szanse i możliwości, w których mogą rozwijać się, realizować swój potencjał i w pełni korzystać z tego, co oferuje szkoła – bez względu na ich płeć, tożsamość płciową czy orientację psychoseksualną. W praktyce standardy w zakresie równości płci w szkole mogą – w miejsce podejścia „wszystkim to samo” albo „wszystkim po równo” – przekładać się na różnego rodzaju działania afirmatywne³ wynikające z nierówności strukturalnych oraz analizy potrzeb, mające na celu realne wyrównanie szans kobiet i osób, które przez lata funkcjonowały w patriarchalnej kulturze, doświadczając uprzedzeń i dyskryminacji. Równość płci wpisuje się w koncepcję sprawiedliwości społecznej zapewniającej równy dostęp do zasobów oraz równe szanse i możliwości.

Oczywiście szkoła jest tylko jednym z obszarów życia, w którym następuje proces socjalizacji do ról płciowych – wcześniej jest przecież dom rodzinny, najbliżsi krewni, pierwsze relacje rówieśnicze, przedszkole, przekazy medialne. Dzieci uczą się przez modelowanie, czyli obserwację zachowań innych ludzi oraz skutków tych zachowań, a następnie – powielanie ich. Uczniowie i uczennice oraz nauczyciele i nauczycielki przychodzą do szkoły już z pewnymi – mocno zakorzenionymi – przekonaniami dotyczącymi tego, co „dziewczęce” i „chłopięce”. Te przekonania przekładają się na oczekiwania – czasem bardzo różne – względem dziewczyn i chłopców, uczniów i uczennic,

³ Akcje afirmatywne (czasem stosuje się również nazwę „afirmacyjne”) to czasowe rozwiązania ułatwiające grupom wcześniej dyskryminowanym czy wykluczonym dostęp do jakichś zasobów, stanowisk czy grup zawodowych. Ich przykładem są systemy kwotowe na listach wyborczych, parytet płci w gremiach decyzyjnych czy akcja „Dziewczyny na politechniki!”. W odniesieniu do szkoły mogłyby oznaczać np. szczególne zachęcanie dziewcząt do udziału w zajęciach z zakresu programowania czy organizowanie zajęć wzmacniających takie kompetencje tylko dla dziewcząt.

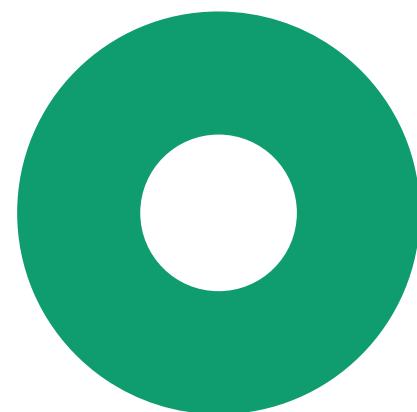
a dalej – na konkretne zachowania i praktyki. Jednocześnie dyskryminacja ze względu na płeć, tak przecież powszechna, obecna w każdym społeczeństwie właściwie od zawsze, jest dla nas niemal przezroczysta, niewidoczna, a zatem również zaniedbana i ignorowana. Tymczasem szkoła może być zarówno miejscem konserwowania tradycyjnego porządku opartego na stereotypach płciowych oraz reprodukcji uprzedzeń i nierówności, jak i przestrzenią kontestującą ten porządek.

Kiedy myślimy o wdrażaniu standardów z zakresu równości płci, w pierwszej kolejności do głowy przychodzi nam dodatkowe działania, które można podjąć: systemowo w całej placówce, podczas konkretnych lekcji albo w ramach zajęć pozalekcyjnych. W naszej publikacji znajdziecie tego typu praktyki. Jednakże same narzędzia, np. dobra podstawa programowa, rzetelne materiały dydaktyczne, ciekawe scenariusze zajęć, nie wystarczą. Zachęcamy przede wszystkim do autorefleksji, stanowiącej punkt wyjścia do wprowadzania tego typu zmian. Rekomendujemy poświęcenie czasu na przyglądanie się własnym, również silnie zinternalizowanym – a zatem niewidocznym na pierwszy rzut oka – stereotypom i uprzedzeniom, które przekładają się na nasze przekonania i oczekiwania względem uczniów i uczennic, a także na nasz język i zachowania. Aby uczenie o równości płci było skuteczne, musi iść w parze z głęboką refleksją nt. tego, jak nasze własne przekonania wpływają na reprodukcję stereotypów.

Zadbanie o wysokie standardy w zakresie równości płci w szkole to zapewnienie bezpiecznych, komfortowych warunków do nauki, pracy i rozwoju społecznego wszystkim osobom – uczniom i uczennicom, ale też nauczycielom i nauczycielkom oraz innym osobom związanym ze szkołą – bez względu na tożsamość płciową czy orientację psychoseksualną.

Jak wspomniano we wstępie, w projekcie pod nazwą „Równe/Różne. Wspieranie równości płci w szkołach” opracowano podział na pięć obszarów funkcjonowania szkoły, które należy uwzględnić podczas pracy nad standardem równości płci. W „Szkole otwartości. Wspieranie równości płci” kontynuujemy tę koncepcję, jednak proponujemy nowe brzmienie nazw kilku z tych obszarów: zarządzanie szkołą, treści kształcenia (wcześniej – realizacja podstawy programowej), fizyczna przestrzeń szkoły, postawy i relacje oraz szkoła w społeczności (wcześniej – relacje ze światem zewnętrznym). **Zarządzanie szkołą** obejmuje to, w jaki sposób w szkole podejmowane są decyzje

nt. szkoły, czy zdanie nauczycieli i nauczycielek oraz uczniów i uczennic w sprawach, które ich dotyczą, jest brane pod uwagę, czy szkoła jest przyjaznym miejscem pracy, czy i jak wspiera kadrę pedagogiczną w rozwijaniu kompetencji, jakie wdraża polityki promujące równość i różnorodność oraz procedury, czy prowadzi ewaluację swoich działań. **Treści kształcenia** to wiedza, która przekazywana jest na lekcjach, podstawa programowa, oficjalne podręczniki, z których korzystają uczniowie i uczennice, a także wszelkie materiały dodatkowe wybierane przez nauczycieli i nauczycielki jako uzupełnienie podręczników, jak również to, jak przekazywana jest wiedza, a co niekoniecznie jest widoczne na pierwszy rzut oka, czyli tzw. ukryty program. **Fizyczna przestrzeń szkoły** to cała infrastruktura z wyposażeniem szkoły oraz jej faktyczna dostępność i komfort użytkowania przez różne uczennice i uczniów. **Postawy i relacje** obejmują to, w jaki sposób społeczność szkolna się ze sobą komunikuje, jakie relacje rówieśnicze panują w klasach, czy w szkole jest miejsce dla każdego i każdej, jak szkoła radzi sobie z wykluczeniem. **Szkoła w społeczności** odnosi się do tego, jak szkoła funkcjonuje w szerszym ekosystemie, tzn. czy współpracuje z instytucjami lub organizacjami pozarządowymi, czy nawiązuje relacje z innymi szkołami, również tymi wyższego szczebla, czy angażuje rodziny uczniów i uczennic do różnych aktywności.



Część 2. O ukrytym programie szkoły (czy zawsze ukrytym?)

Kluczowym pojęciem, które warto znać i rozumieć, kiedy zaczynamy rozmowę o równości płci w edukacji czy życiu szkoły, jest **ukryty program szkoły**. W klasycznym ujęciu Philipa Wesleya Jacksona *ukryty program szkoły* (nazywany także *ukrytym programem nauczania*, ang. *hidden curriculum*) to wszelkie «niezaplanowane» efekty i konsekwencje uczęszczania do szkoły⁴. Obejmuje wszystkie treści, przekonania, oczekiwania, normy, które są przekazywane osobom uczniowskim, często w sposób nieintencjonalny i nieświadomiony, a które nie zostały ujęte w oficjalnym programie.

Tadeusz Wolan dodaje, że oprócz niewątpliwej roli nauczycielek, nauczycieli znaczenie mają także relacje osób pracujących w szkole z rodzicami dzieci oraz jakość ich współpracy:

„[Ukryty program] odzwierciedla «drugie życie» społeczności, wywierając w szczególności wpływ na szkolne wychowanie. [...] kształtuje postawy uczniów [_uczennic – MJA] wobec niej w stopniu większym niż świadome i zamierzone działanie nauczycieli [_nauczycielek – MJA]”⁵.

Ukryty program szkoły dotyczy oczywiście różnych obszarów funkcjonowania systemu oraz ludzi w tym systemie. Mimo braku takich zaleceń w podstawie programowej czy oficjalnych programach, szkoły codziennie przekazują np. przekonania dotyczące tego, kto ma rację w sporze dziecka lub osoby nastoletniej i osoby dorosłej, kto w szkole jest ważniejszy, kto i na jakiej podstawie sprawuje kontrolę nad innymi. W obecnym systemie oświaty w Polsce dzieci i młodzież uczą się także, że wiedza „wykuta” na pamięć jest ważniejsza niż praktyczne jej stosowanie, że wszystko trzeba mieć w głowie, że ważne są definicje i regułki, że bardziej wartościowa jest rywalizacja niż współpraca. Świadczą o tym chociażby egzaminy ósmoklasisty, w których pojawiają się zadania weryfikujące pamięciowe opanowanie treści, np. każące odtwarzać informacje dotyczące treści lektur obowiązkowych,

4 P. W. Jackson, *Life in the Classrooms*, New York 1968.

5 T. Wolan, *Ukryty program w praktyce pedagogicznej placówek edukacyjnych*, „Gazeta Uniwersytecka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach” 2001, nr 7(86), <https://gazeta.us.edu.pl/node/208611> [dostęp: 01.09.2022].

i które narzucają dziecku jeden cel: zdanie egzaminów lepiej niż inni. Co więcej, m.in. w szkołach młode osoby dowiadują się, na czym powinna polegać dziewczęcość i kobiecość, a na czym – chłopięcość (a może raczej „chłopactwo”) i męskość. W niniejszej publikacji skupiamy się na tym, jak owe informacje są przekazywane.

Próżno szukać zapisów na temat równości płci w oficjalnych dokumentach dotyczących systemu edukacji formalnej oraz dokumentach większości szkół (takich jak statut czy program wychowawczo-profilaktyczny). Ukryty program szkoły funkcjonuje między innymi w treściach zawartych w podręcznikach, języku, rozkładzie zajęć, wykorzystaniu przestrzeni szkolnej, oczekiwaniach nauczycielek i nauczycieli, a także ich światopoglądzie, sposobie oceniania podobnych osiągnięć w zależności od płci dziecka. Składają się nań również pozornie niewinne pytania i komentarze, np. „Czyja mama może upiec ciasto na nasz festyn?”, „Przestań się mazać, chłopaki nie płaczą!”, „No żeby dziewczyna tak brzydko mówiła, coś takiego...”. W ten sposób wzmacnia się stereotypy płci dotyczące: heteronormatywnych zachowań dziewcząt i chłopców, ocen z różnych przedmiotów, oceny zachowania, zainteresowań, sposobu ubierania się, wyrażania emocji (komu wolno wyrażać smutek, a komu złość), a nawet staranności prowadzenia zeszytów.

Ogromnie istotna jest również wszechobecność przekazów i ograniczona ich różnorodność. Stereotypy płci są przekazywane przez podręczniki – treści, język, warstwę wizualną. Nie bez znaczenia jest przecież to, kogo przedstawia się na zdjęciach i ilustracjach przy wykonywaniu określonych czynności. Do typizacji płciowej przyczyniają się także lektury szkolne i inne teksty źródłowe, organizacja procesu nauczania, np. decyzje dotyczące tego, kto ćwiczy w sali gimnastycznej, a kto na korytarzu. Stereotypy płci bywają bezwiednie odtwarzane w trakcie doradztwa zawodowego, w używanym języku. Wreszcie – przez cały czas w szkole ma miejsce socjalizacja rówieśnicza.

Równie ważne są różnego rodzaju „luki”, czyli pominięte w edukacji szkolnej treści, w tym całe dziedziny wiedzy, informacje, wyniki badań, odkrycia oraz procesy intelektualne, którym uczniowie i uczennice nie zostają poddani_poddane, takie jak eksperymentowanie czy krytyczne, twórcze myślenie. Przykładem może być także brak w polskiej szkole rzetelnej edukacji seksualnej czy antydyskryminacyjnej.

Owe braki E. W. Eisner nazwał **programem zero** (*null curriculum*)⁶. Te nieświadomiane zazwyczaj przez osoby uczące się i nauczycielki oraz nauczycieli braki w edukacji nie są neutralne z punktu widzenia rozwoju jednostki. Według D. Gordona „luki” w postaci niewiedzy lub okrojonej wiedzy, braku kompetencji, doświadczeń, barier mentalnych itp. skutkują selekcją i eliminacją różnych opcji myślenia i działania człowieka.



⁶ E. W. Eisner, *The Educational Imagination*, New York 1979, s. 97-107; Z. Kwieciński, *Pedagogiczne zero. Zastosowania problemowe, epistemiczne i magiczne*, „Nauka” 2004, nr 2, s. 84.

Część 3. Szkolne życie Poli

Pola chodzi do 8 klasy szkoły podstawowej w Gliwicach. Lubi szkołę, ma paczkę przyjaciółek, a nauka nie sprawia jej szczególnych trudności – raz jest lepiej, raz gorzej. Jednak od jakiegoś czasu obserwuje, że w szkole zdarzają się czasem dziwne rzeczy. Ostatnio rozmawiała nawet z koleżankami o tym, że wydaje jej się, że dziewczyny i chłopcy są czasem inaczej traktowane_ traktowani.

Sytuacja 1. Komentarze na temat wyglądu

Pewnego dnia polonistka Poli porusza temat wyglądu dziewczyn na lekcji przy innych osobach z klasy. Pola czuje się niekomfortowo, zwłaszcza że w komentarzach nauczycielki padają słowa „*Dziewczynom nie wypada się tak ubierać*” oraz twierdzi, że wygląd uczennicy nie jest zgodny ze statutem szkoły, w którym zapisano: „*Dziewczynki nie mogą nosić koszulek odkrywających ramiona i dekolt. Nie wolno im też nosić krótkich spodenek ani spódnic/sukienek odsłaniających kolana*”. W klasie zaczyna się gorąca dyskusja na temat tego, jakie prawa i obowiązki mają w szkole uczniowie oraz uczennice i dlaczego chłopcy nie słyszą komentarzy ze strony nauczycieli i nauczycielek na temat swojego wyglądu i sposobu ubierania się.

Badania / źródła

Co prawda art. 99 oraz art. 100 ustawy Prawo oświatowe wskazują na to, iż w statucie szkoły należy zapisać obowiązki uczniów i uczennic, uwzględniając m.in. zasady ubierania się lub wprowadzenie obowiązku noszenia jednolitego stroju, jednak nie ma tam zapisów doprecyzowujących konkretne wytyczne. Warto zaprosić uczniów i uczennice do współtworzenia zapisów statutu szkolnego, które nie będą nikogo dyskryminować ze względu na płeć.

Nie jest tajemnicą, że ubiór oraz wygląd uczniów i uczennic jest często elementem poszukiwania, kształtowania lub tworzenia się tożsamości danej osoby, dlatego nie należy wprowadzać krzywdzących zapisów, które

ingerują w rozwój psychospołeczny dzieci i młodzieży. Oczywiście trzeba mieć na uwadze dobrostan wszystkich uczniów i uczennic i należy zwrócić uwagę, czy strój lub jego elementy nie naruszają np. godności lub bezpieczeństwa (zarówno fizycznego, jak i psychicznego) innych osób uczących się w danej szkole. Standardy określone w statutach szkoły powinny być jednak takie same dla wszystkich uczniów i uczennic, a ich wyznacznikiem nie mogą być takie kategorie jak np. indywidualne poczucie estetyki czy gust.

Nie ulega wątpliwości, że zapisy statutu, które określają wewnętrzne normy i zasady funkcjonowania danej instytucji, w tym funkcjonowania oraz współpracy wszystkich jej podmiotów, są niezwykle istotne dla całej społeczności szkolnej i powinny uwzględniać wytyczne dotyczące równego traktowania, również ze względu na płeć.

Stowarzyszenie Umarłych Statutów, które zajmuje się analizowaniem poprawności statutów szkolnych pod kątem przepisów prawa, w tym prawa oświatowego, rekomenduje autorski wzór statutu oraz innych dokumentów, które mogą być wykorzystane przez szkolną społeczność jako element pożądaných zapisów⁷. Stowarzyszenie podejmuje także różnego typu interwencje związane z zapisami statutowymi. W chwili oddawania niniejszego tekstu do druku (wrzesień 2022) rozpoczyna się duże badanie Stowarzyszenia dotyczące praw osób uczniowskich, z którego raport zostanie opublikowany na początku 2023 roku.

Równie istotnym elementem szkolnego prawa są programy profilaktyczno-wychowawcze szkoły, które powinny obejmować zapisy uwzględniające potrzeby wszystkich uczniów i uczennic uczęszczających do określonych instytucji. Nie ma powodu, dla którego nie należałoby w owych programach zwrócić szczególnej uwagi na zapisy dotyczące równości, w tym równości płci. Jednak z raportu Rzecznika Praw Obywatelskich dotyczącego równego traktowania w szkole jasno wynika, iż „[...] konkretne działania zwiększające świadomość w zakresie równego traktowania wymienione zostały w mniej niż połowie analizowanych programów”⁸, co może sugerować brak wykorzystania potencjału tego dokumentu w szkołach na rzecz działań

⁷ S. Jaskulska, Ł. Korzeniowski, G. Olszowska, A. Szulc, *Statut nieumarły. Wzór statutu szkoły z komentarzem*, Gródek 2001, <https://statut.umarlestatuty.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

⁸ Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, *Równe traktowanie w szkole. Raport z badania w szkołach oraz analiza ilościowa programów wychowawczo-profilaktycznych*, „Biuletyn Rzecznika Praw Obywatelskich” 2021, nr 3, <https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2022-01/Raport%20-%20R%C3%B3wne%20traktowanie%20w%20szkole.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

równościowych i antydyskryminacyjnych wspierających członkinie_członków społeczności uczniowskiej w rozwoju.

Rekomendacje / dobre praktyki

Jeśli jesteś nauczycielką lub nauczycielem i pracujesz z dziećmi i młodzieżą, możesz podjąć następujące działania:

- przeprowadź ze swoimi uczennicami i uczniami analizę zapisów statutu szkolnego z uwzględnieniem ich praw i obowiązków,
- zapoznaj uczniów_uczennice z aktami prawnymi regulującymi ich prawa, np. Konwencją o prawach dziecka, Powszechną Deklaracją Praw Człowieka, Konstytucją RP itp.,
- zachęcaj do aktywności oraz działalności społecznej na rzecz praw uczniów,
- zapoznaj uczniów_uczennice z kompetencjami samorządu uczniowskiego i zachęcaj do zaangażowania się w jego działalność,
- zaangażuj się w tworzenie statutu szkolnego i zadbaj o jego kształt w kontekście równości płci,
- podejmuj współpracę z instytucjami oraz organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz praw uczniów i uczennic,
- stosuj te same standardy wobec uczniów i uczennic, niezależnie od ich płci.

Sytuacja 2. Niebinarność i transpłciowość

Ostatnio do klasy Poli przyszła nowa osoba. Wyglądała jak chłopak, ale powiedziała o sobie, że jest osobą niebinarną. To znaczy, że czuje się trochę dziewczyną, trochę chłopakiem. „Spoko”, pomyślała Pola. Zapytała, jak się zwracać do nowej osoby i okazało się, że chce ona używać imienia Alex i neutralnych zaimków, czyli mówi o sobie „ono”. Parę tygodni później Alex opowiedziało jej o tym, z jakimi sytuacjami

zmagają się czasem podobne do niego osoby – niebinarne czy transpłciowe. Zdarzyło się na przykład, że ktoś miał inne imię w dzienniku, a innego chciał używać. W klasie Alex dostosowano imię w dokumentacji do jego tożsamości, ale niektórzy nauczyciele i nauczycielki nie umieli albo nie chcieli się dopasować do jego potrzeb. Alex powiedziało też, że niektóre osoby z ich wspólnej klasy strasznie narzekają, że używanie takich zaimków jest dziwne i tylko utrudnia życie otoczeniu. Pola pomyślała sobie, że chyba dobre samopoczucie tej osoby, której sprawa dotyczy, jest ważniejsze niż czyjeś chwilowe doznanie dziwności.

Badania / źródła

Z doświadczeń organizacji zajmujących się wspieraniem społeczności LGBT+ oraz edukacją antydyskryminacyjną, a także rozmów z nauczycielkami i nauczycielami wynika, że coraz więcej osób uczniowskich decyduje się na otwarte mówienie o swojej mniejszościowej tożsamości płciowej. Jednocześnie na mapie polskich szkół pojawiają się kolejne placówki przyjazne osobom LGBT+. Okazuje się, że dużo łatwiej być osobą niebinarną czy transpłciową w dużym mieście niż w małej miejscowości. Jednocześnie klimat społeczno-polityczny i odtwarzane przez wiele osób uprzedzenia stwarzają poczucie zagrożenia. Badania pokazują, że niemal połowa osób LGBT+ ma poważne symptomy depresji, a 37% nie mówi o swojej mniejszościowej tożsamości płciowej czy orientacji psychoseksualnej nikomu z rodziny. Dowiedziono też, że w szkołach ponad połowa kadry nauczycielskiej nie używa imion i form gramatycznych preferowanych przez osoby transpłciowe⁹. Te dane pokazują, że jako dorośli kompletnie zaniedbujemy potrzeby grupy młodzieży, która jest karana przez społeczeństwo za bycie sobą, za życie zgodne ze swoją tożsamością, na którą nie ma przecież żadnego wpływu. Tymczasem to naszą odpowiedzialnością jest edukowanie, tworzenie przyjaznej przestrzeni, pokazywanie młodym ludziom, jak powinny zachowywać się włączające, akceptujące osoby dorosłe.

9 M. Winiewski, M. Świder (red.), *Sytuacja społeczna osób LGBT+ w Polsce. Raport za lata 2019-2020*, Kampania Przeciw Homofobii, Lambda Warszawa, Centrum Badań nad Uprzedzeniami UW, Warszawa 2021, <https://kph.org.pl/polityka-polskich-wladz-dewastuje-sytuacje-zyciowa-osob-lgbt-pu-blikujemy-raport-o-sytuacji-spoecznej-osob-lgbta-w-polsce/> [dostęp: 01.09.2022].

Rekomendacje / dobre praktyki

Doskonałym źródłem aktualnej wiedzy na temat wspierania osób niebinarnych i transpłciowych są organizacje pozarządowe: Kampania Przeciw Homofobii, Fundacja Trans-Fuzja, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej¹⁰. Istnieją gotowe scenariusze zajęć czy podręczniki dla kadry pedagogicznej, które poprowadzą nowe w temacie osoby krok po kroku. Rekomendujemy także portal tranzycja.pl¹¹ – repozytorium wiedzy o transpłciowości i tranzycji.

Od kilku lat prowadzony jest także Ranking Szkół Przyjaznych LGBTQ w Polsce, badanie społeczne dotyczące tego, jak w szkołach czują się nieheteronormatywne osoby uczniowskie.

Co jeszcze można zrobić w szkole?

- Używaj imienia oraz zaimków wskazanych przez osobę niebinarną / transpłciową i powstrzymaj się od podawania ich w wątpliwość.
- Unikaj używania tzw. „deadname”, czyli imienia nadanego metrykalnie, nawet jeśli figuruje ono w dokumentach szkoły.
- Wykorzystaj autonomię szkoły do zmiany imienia w dzienniku elektronicznym. Tak, to możliwe, niektóre szkoły to robią! Zdarzają się także przypadki wydawania legitymacji szkolnych z imieniem preferowanym przez osobę niebinarną / transpłciową – w końcu legitymacja jest dowodem jej tożsamości.
- W przypadku sprawy sądowej dotyczącej korekty płci doprowadź do zmiany danych w dokumentach szkoły i systemie informatycznym niezwłocznie po otrzymaniu prawomocnego wyroku sądu o korekcie danych – imienia i płci zapisanych przy narodzinach.
- Przyjrzyj się przestrzeni szkolnej pod kątem podziału na przestrzenie dla dziewcząt i chłopców i poszukaj sposobu zmiany części z nich na neutralne płciowo (np. toalety i szatnie).

¹⁰ Wszystkie te organizacje opracowują raporty dotyczące sytuacji różnych grup mniejszościowych, a także scenariusze zajęć, które mogą pomóc uwrażliwiać dzieci na tę tematykę. Więcej na stronach Kampanii Przeciw Homofobii: https://kph.org.pl/publikacje_kph/, Fundacji Trans-Fuzja: <https://www.transfuzja.org/publikacje> oraz Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej: <https://tea.org.pl/biblioteka/> [dostęp: 4.09.2022].

¹¹ <https://tranzycja.pl/>

- Poszukuj informacji, doszkalaj się, zapewnij wiedzę i świadomość na temat transpłciowości i niebinarności radzie pedagogicznej oraz osobom pracującym w administracji szkolnej i na jej korytarzach (warsztaty, szkolenia, zaproszenie do szkoły osoby z jednej z organizacji zajmujących się transpłciowością czy szerzej – edukacją antydyskryminacyjną, przekazanie młodzieży publikacji pomocowych nt. transpłciowości).
- Daj sygnał, jednoznaczny komunikat, że akceptowanie osób transpłciowych i niebinarnych NIE JEST kwestią światopoglądową, a polityką szkoły, opierającą się na współczesnej wiedzy naukowej oraz zapisach Konstytucji RP.
- Nie mów o „zmianie płci”. Prawidłowo mówi się: „dostosowanie”, „uzgodnienie” płci” albo „korekta płci”. Jeżeli osoba nie utożsamia się z tym, co zapisano w dokumentach przy jej urodzeniu (czyli tzw. płcią metrykalną), dąży do uzgodnienia poprzez naprawę, korektę błędu w dokumentach – dostosowuje zapisy do faktycznie odczuwanej płci.

Sytuacja 3. Przemoc ze względu na płeć

W klasie pojawił się nowy chłopak – Michał. Od jakiegoś czasu chłopak zagadywał Polę podczas przerw, siadał za nią w ławce. Któregoś dnia zaproponował, że potowarzyszy jej w drodze do domu. Wspólny spacer okazał się bardzo miły, więc wracali razem ze szkoły codziennie. Po dwóch tygodniach w komunikatorze klasowym zaczęły pojawiać się komentarze dotyczące Poli i Michała sugerujące, że są parą. Pola i Michał starali się je ignorować i nie angażowali się w dyskusję, ale to nie pomogło. Plotki i przykre komentarze przeniosły się do codzienności w klasie. Chłopcy zaczęli wulgarnie żartować, czasem pokazywali Michałowi różne seksualizujące gesty, gdy siedział i rozmawiał z Polą na przerwie. Koleżanki głośno na forum klasy pytały Polę o to, „co już z Michałem robiła”. Pola starała się wyraźnie dać znać, że sobie tego nie życzy. Któregoś dnia w internecie pojawił się mem – fotomontaż, na którym Pola i Michał uprawiali seks. Mem szybko rozniósł się w szkolnej i pozaszkolnej wirtualnej społeczności oraz stał się tematem codziennych rozmów i plotek. Pola opowiedziała o tym rodzicom, sprawę zgłoszono do wychowawcy i pedagogażki. Odbyto

rozmowy z Polą, Michałem i ich rodzicami. Zasugerowano, by Pola i Michał przestali się ze sobą kontaktować i w ten sposób zakończyli temat.

Badania / źródła

Seksizm, przemoc ze względu na płeć i molestowanie seksualne – a więc gorsze traktowanie i krzywdzenie motywowane stereotypami i uprzedzeniami związanymi z płcią (często z seksualizującym kontekstem) – są powszechnym doświadczeniem młodych ludzi. Dotyczy to zarówno relacji z rówieśnikami, jak i dorosłymi. I dzieje się w szkołach¹².

To dziesiątki zachowań naruszających granice komfortu psychicznego, m.in. poprzez: używanie wulgarnych określeń dotyczących płci, wyśmiewanie, stygmatyzowanie w seksualnym kontekście, wyrażanie się pogardliwie lub wulgarnie o przeciwnej płci lub w odniesieniu do płci, opowiadanie obraźliwych wulgarnych żartów w odniesieniu do płci i seksualności; naruszanie przestrzeni osobistej przez niepożądane dotknięcia, gwizdy, mlaskania, cmoknięcia albo inne „zwierzęce” odgłosy jako komentarz wobec jakiejś osoby; pokazywanie, rozsyłanie, zdjęć, filmików, rysunków o seksualnym lub wulgarnym charakterze oraz pornografii osobom, które tego nie chcą; symulowanie (udawanie) czynności seksualnych; „przypadkowe” dotknięcia intymnych części ciała przez ubranie (piersi, pośladków, genitaliów), ale też niechciane odsłanianie lub dotykanie ubrania; wysyłanie nieprzyzwoitych, wulgarnych esemesów, mejli, listów, wiadomości na portalach społecznościowych; podglądanie w szatni, łazience, w przebieralni, a także nieproszone obnażanie się w obecności innych. W szkole zdarzają się również napastowanie seksualne, wymuszanie czynności seksualnej, a nawet gwałt.

Osoby dopuszczające się krzywdzących zachowań to koledzy i koleżanki z klasy lub ze szkoły – do której codziennie trzeba wracać, pomimo doświadczanej przemocy. Zarówno w grupach chłopców, jak i dziewcząt najbardziej narażone na przemoc są osoby uznane za „inne” lub „gorsze” – dziewczęta i chłopcy, którzy nie chcą, nie mogą, nie umieją dopasować się do wzorców kobiecości i męskości oraz nie respektują tradycyjnego i stereotypowego „reżimu płci”.

¹² I. Chmura-Rutkowska, *Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w narracjach młodzieży*, Poznań 2019; P. Klepacz, A. Nowak, K. Raczyńska-Chomyn, *Dziwki, dziry, szmaty. Opowieści o slut-shamingu*, Warszawa 2021; L. Kopciwicz, *Nauczycielskie poniżanie. Szkolna przemoc wobec dziewcząt*, Warszawa 2011.

Przemoc ze względu na płeć ma miejsce również w relacjach jedнопłciowych. Jest niezauważana, ignorowana lub akceptowana jako „normalne w tym wieku zachowanie” i bezkarna. Uczniowie i uczennice mają trudności z uzyskaniem pomocy ze strony dorosłych, mimo że większość podejmuje próbę rozmowy z kimś na temat nękania. Niestety część młodzieży nie zgłasza tych sytuacji z obawy przed wtórną wiktyimizacją, czyli karą za zgłoszenie sprawy (która, jak widzimy w kejsie, może pojawić się zarówno ze strony dorosłych, jak i sprawców_sprawczyń przemocy).

Bardzo wielu młodych ludzi uważa seksizm i molestowanie za dotkliwy problem, ale równocześnie uczy się akceptować przemoc jako normalną część codziennego życia szkolnego i ogółem społecznego. Dominującą strategią możliwie komfortowego funkcjonowania w szkole jest konformizm i schematyczne odgrywanie roli płci, co gwarantuje postrzeganie jako bycie „w normie”.

Wiele wulgarnych i poniżających określeń dotyczy moralnej oceny zachowań i reputacji w sferze intymnej. *Slut-shaming* (ang. *slut* – szmata + *shaming* – zawstydzanie) oznacza różne formy poniżania, piętnowania, zawstydzania lub ośmieszania kobiety lub dziewczyny w związku z jej faktyczną lub rzekomą aktywnością seksualną. Podziału na tzw. „dziwki”, „szmaty” oraz „porządne, szanujące się” młodzi uczą się od dorosłych.

Szczególnie trudne (bywa, że traumatyczne) doświadczenia szkolne ma młodzież nieheteronormatywna. Nie tylko z powodu zwiększonego poczucia niepewności, ale przede wszystkim z powodu doświadczania stygmatyzacji, nietolerancji i odrzucenia ze strony osób najbliższych, rówieśników_rówieśnic i niestety także nauczycielek_nauczycieli. Obrażliwe, seksualizujące określenia oraz homofobiczne komentarze są powszechnie stosowanymi etykietami i epitetami wobec osób, których zachowanie postrzegane jest jako odbiegające od płciowej normy, szczególnie w odniesieniu do męskości¹³.

Rekomendacje / dobre praktyki

Za najskuteczniejszą strategię przeciwdziałania przemocy ze względu na płeć uznaje się promowanie opartych na partnerstwie relacji między osobami różnej płci i intensywną, wspierającą rozwój społeczny i emocjonalny pracę z chłopcami i mężczyznami, którzy potrzebują krytycznego wglądu

¹³ M. Pogorzelska, P. Rudnicki, *Przecież jesteśmy! Homofobiczna przemoc w polskich szkołach – narracje gejów i lesbijek*, Kraków 2020.

w stereotypy i destrukcyjne wzorce męskości, a także wzorce relacji z dziewczętami i kobietami oraz innymi chłopcami, mężczyznami i osobami niebinarnymi.

Jeśli pracujesz z młodymi ludźmi:

- Wiedzę na temat tego, co jest normą w rozwoju psychoseksualnym dzieci i młodych ludzi, czerp z rzetelnych źródeł.
- Ograniczaj wyrażanie poglądów na temat tego, jakie powinny być kobiety, a jacy mężczyźni. To nie fakty, to opinie. W rzeczywistości wszyscy ludzie różnią się od siebie na wiele sposobów, a płeć biologiczna jest po prostu jedną z wielu cech.
- Unikaj podwójnych standardów oceniania zachowania i wyglądu ze względu na płeć.
- Traktuj to, co mają do powiedzenia dziewczęta, chłopcy i osoby niebinarne jako równie ważne. Nie ignoruj czyjejś perspektywy tylko dlatego, że dana osoba wygląda według Ciebie ekscentrycznie lub nie spełnia standardu wyglądu i zachowania związanego z kobiecością lub męskością.
- Nie skupiaj się na wyglądzie podopiecznych, nie komentuj go na forum klasy. Kwestie bezpieczeństwa i zdrowia w kontekście ubioru omawiaj w cztery oczy, z wyczuciem i życzliwie.
- Rozmawiaj z dziećmi i młodymi ludźmi o mediach społecznościowych i różnych aktywnościach w wirtualnej przestrzeni, tak samo jak rozmawiasz o tym, co Twoi uczniowie i uczennice robią po lekcjach i czym się interesują.
- Włącz uważność i wrażliwość na sytuacje, w których rówieśnicy_ rówieśnice lub dorośli naruszają psychologiczne i fizyczne granice i godność ze względu na płeć.
- Nie normalizuj tzw. „końskich zalotów”, „głupich zaczepek”. Wbrew stereotypowi, przemoc o charakterze molestowania seksualnego nie jest ani nieodzownym, ani zabawnym elementem dojrzewania chłopców.

- Zawsze reaguj w sytuacji, gdy ktoś kogoś wyśmiewa, dyskredytuje, obraża, poniża (również w tzw. „żartach”) ze względu na płeć – czyli w odniesieniu do kobiecości, męskości, niebinarności lub seksualności. Dorosłe osoby są odpowiedzialne za tworzenie bezpiecznej przestrzeni w szkole – dla wszystkich bez wyjątku.
- Zwracaj uwagę na seksizm w języku potocznym osób uczniowskich, a także dorosłych w otoczeniu: etykiety, komentarze, przezwiska, dowcipy, sugestie, gesty. To jedna z powszechnych form przemocy ze względu na płeć. Wprowadzaj w swoim otoczeniu standard komunikacji wolnej od seksizmu.

Sytuacja 4. Ubóstwo menstruacyjne

Nasza bohaterka, Pola, dostaje w szkole okres, a nie ma akurat przy sobie żadnych środków higienicznych. Ta sytuacja jej nie stresuje, bo wie, że w szkolnej łazience wisi różowa skrzyneczka, zaopatrzona w tampony i podpaski. Dziewczyna ma świadomość, że po szkole może kupić tampony w pobliskim sklepie, a w domu ma kubeczek menstruacyjny.

Kiedyś Pola zapytała koleżankę z klasy, Hankę, dlaczego tak często opuszcza lekcje. Hanka wyznała jej, że nie ma kasy na podpaski i tampony, nie potrafi rozmawiać o tym z rodzicami, z którymi nie ma najlepszych relacji, dlatego wtedy, kiedy ma okres, po prostu zostaje w domu. I tak jest co miesiąc. Poli trudno było sobie to wszystko wyobrazić, więc zapytała Hankę, czy siedzi wtedy całymi dniami w toalecie. „Nie no, bez przesady. Mam swoje sposoby. Skarpetki i worki foliowe dają radę” – zdradziła jej koleżanka.

Badania / źródła

Z badań Procter&Gamble dotyczących ubóstwa menstruacyjnego wynika, że niemal 1 na 6 dziewcząt w Polsce opuściła zajęcia lekcyjne podczas miesiączki z powodu braku dostępu do artykułów higienicznych¹⁴. Dane

¹⁴ #AkcjaDonacja. Badania na zlecenie Procter & Gamble, 2018; <https://pck.pl/kampanie/akcjadonacja/>

zebrane na zlecenie Kulczyk Foundation¹⁵ wskazują, że blisko 500 000 osób w Polsce nie stać na zakup podpasek czy tamponów. W sumie w ciągu swojego życia przeciętna Polka wydaje na środki higieniczne nawet do 36 tysięcy złotych. Najbardziej narażoną na wynikające z tego powodu nierówności grupą są młode osoby uczące się, niesamodzielne i zależne finansowo, które z powodu braku dostępu do odpowiednich środków higienicznych opuszczają zajęcia. 21% uczennic jest zmuszonych wyjść z zajęć szkolnych z powodu braku podpaski, a co najmniej 10% w ogóle nie przychodzi z tego powodu do szkoły. Ta sytuacja sprzyja powstawaniu i pogłębianiu się nierówności, bo przez nieobecności osoby te mają ograniczony dostęp do edukacji. Ale z tematem menstruacji wiąże się nie tylko problem ubóstwa czy wykluczenia menstruacyjnego. W aż 42% domach/rodzinach nie rozmawia się o miesiączce. To głęboko tabuizowany społecznie temat – nie mówi się też o zmianach hormonalnych i dolegliwościach czasami towarzyszących miesiączce, nie rozmawia się o różnych rozwiązaniach poprawiających samopoczucie w czasie menstruacji, nie uwzględnia się potrzeb osób menstruujących (np. podczas zajęć z wychowania fizycznego czy wycieczek szkolnych). Szczególnie mało wiedzy w tym zakresie mają chłopcy¹⁶. Stygmatyzacja menstruacji to globalny problem związany z seksizmem w kulturach na całym świecie¹⁷.

Rekomendacje / dobre praktyki

Różowa Skrzyneczka to fundacja, która walczy z wykluczeniem i tabu menstruacyjnym. Zabiega o powszechny dostęp do bezpłatnych środków higieny osobistej na czas menstruacji w przestrzeni publicznej (np. w szkołach). W różowych skrzyneczkach można znaleźć darmowe podpaski i tampony. Różowa Skrzyneczka zajmuje się również rzetelną edukacją nt. menstruacji, może pomóc w instalacji Różowej Skrzyneczki w szkole lub w innej instytucji, a edukatorki z tej fundacji mogą poprowadzić zajęcia nt. menstruacji.

15 *Menstruacja. Raport z badania jakościowo-ilościowego*, Badanie na zlecenie Kulczyk Foundation, Warszawa 2020, <https://kulczykfoundation.org.pl/uploads/media/default/0001/05/Ofbe618f4aa748170c8b-3f096367e2c607888eb8.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

16 I. Chmura-Rutkowska, *Dlaczego koniecznie trzeba rozmawiać z chłopcami o menstruacji?*, Ofeminin, 2022, <https://www.ofeminin.pl/fitness-i-zdrowie/zdrowie/dlaczego-nalezy-rozmawiac-z-chlopcami-o-okresie-jak-rozmawiac-z-dziecmi-o-miesiaczce/8g6sbc9> [dostęp: 01.09.2022].

17 *Krwawy problem. Ubóstwo menstruacyjne: dlaczego i jak musimy je zakończyć. Raport (A bloody problem: period poverty, why we need to end it and how to do it)*, Kulczyk Foundation i Founders Pledge, 2020 https://kulczykfoundation.org.pl/menstruacja/badania/Ubostwo_Menstruacyjne_Czym_Jest_I_Jak_Z_Nim_Walczyc_Miedzynarodowy_Raport [dostęp: 01.09.2022]; *Period Stigma Around the World Today*, <https://www.always.com/en-us/end-period-stigma> [dostęp: 01.09.2022].

Inną fundacją podejmującą temat wykluczenia menstruacyjnego jest Akcja Menstruacja, która działa kompleksowo, oferując dostęp do środków menstruacyjnych osobom, które ich potrzebują, oraz edukując. Współpracuje ze szkołami, zaopatrując je za darmo w pudełka na podpaski i tampony do postawienia we wszystkich łazienkach, a także w zapas środków higienicznych, który regularnie uzupełnia, przesyłając nowe paczki. Pudełka Akcji Menstruacji znajdują się w prawie 600 szkołach na terenie całej Polski. Akcja Menstruacja przygotowała również przewodnik dla nauczycieli i nauczycielek oraz dyrekcji szkół¹⁸.

Organizacje takie jak Różowa Skrzyneczka czy Akcja Menstruacja są częścią większego projektu w Polsce – Okresowej Koalicji – zrzeszenia organizacji oraz aktywistek_aktywistów i ekspertek_ekspertów zajmujących się tematem miesiączki. Koalicja prowadzi działalność edukacyjną, szkoleniową oraz pomocową. Przygotowała hub edukacyjny na temat miesiączki i zdrowia menstruacyjnego, w którym udostępnione są liczne materiały wytworzone przez organizacje i ekspertki Okresowej Koalicji¹⁹.

A co Ty możesz zrobić?

- Zainstaluj w szkole pudełka lub skrzyneczki ze środkami higienicznymi dla osób menstruujących – sam_sama lub ze wsparciem wspomnianych organizacji.
- Otwarcie rozmawiaj z osobami uczniowskimi o menstruacji.
- Uwzględniaj potrzeby osób menstruujących, planując np. aktywności fizyczne (pozostaw za sobą staromodne „okres to nie choroba” – jego przebieg bywa bardzo różny).

¹⁸ P. Wasiluk, N. Śmietana, *Hej, dziewczyny. Poradnik dla dyrekcji i nauczycieli*, Fundacja Akcja Menstruacja, https://www.akcjamenstruacja.pl/_files/ugd/20f513_88f183318d30421380a9367d916ae974.pdf [dostęp: 06.09.2022]

¹⁹ Baza wiedzy. Okresowa Koalicja, <https://okresowakoalicja.pl/baza-wiedzy/> [dostęp: 01.09.2022].

Sytuacja 5. Język wrażliwy na płeć i język inkluzywny

Poprzednia historyczka Poli odeszła ze szkoły, teraz historię i WOS mają z nowym nauczycielem. Pola i jej koleżanki zauważyły, że ten nauczyciel cały czas mówi do klasy albo o nich „uczennice i uczniowie”. To ciekawe, nigdy nikt wcześniej tak się do nich nie zwracał... zawsze wszyscy byli uczniami. To bardzo fajne, bo wreszcie poczuły się widoczne, zauważone. Postanowiły porozmawiać o tym podczas lekcji WOS-u i zapytać, dlaczego inni dorośli tego nie robią, dlaczego wszędzie są tylko „uczniowie” i „nauczyciele”, choć to przecież głównie nauczycielki.

Badania / źródła

Praktyka używania języka uwzględniającego różnorodność ludzką staje się coraz popularniejsza w naszym kraju. Media coraz częściej stosują żeńskie oraz neutralne formy językowe w odniesieniu do swoich gości_gościń czy opisywanych osób. To ważny krok, ponieważ słowa, które są regularnie używane, przestają wzbudzać kontrowersje i stają się czymś zupełnie znormalizowanym.

Nauczyciel Poli używa jednej z możliwości stosowania języka wrażliwego na płeć – feminatywów²⁰. To jest ważne, badania pokazują bowiem, że mamy w głowach szereg kalek i przekonań dotyczących płci i znajdują one odzwierciedlenie w języku²¹.

Zrób dla siebie krótkie ćwiczenie mentalne – wyobraź sobie prezesa banku. Naukowca. Wykładowcę akademickiego. Ministra. Czy przed oczami staną Ci szereg mężczyzn w garniturach? Na katedrze? W laboratorium? Do tego jesteśmy przyzwyczajeni i przyzwyczajone. I na dzieciaki działa to tak samo – w wielu rolach nie wyobrażają sobie kobiet, w innych – mężczyzn.

Zwróć uwagę, że feminatywy same nasuwają się w zawodach opiekuńczych i niskopłatnych – „pielęgniarka”, „sprzątaczką” czy „opiekunka” – i dotyczy

²⁰ Feminatywy to rzeczowniki, żeńskie nazwy funkcji, stanowisk i zawodów (np. *dyrektorka, prezeska, lekarka, nauczycielka*) a także określenia kobiet, takie jak *uczennica, czytelniczka, koleżanka*, najczęściej tworzone od nazw męskich przy pomocy przyrostków żeńskich.

²¹ *Jak język kształtuje rzeczywistość? Raport z badania na temat feminatywów*, Agencja badawcza Difference na zlecenie Banku BNP Paribas, luty 2022, <https://www.bnpparibas.pl/wystarczyслоwo#!badanie> [dostęp: 01.09.2022]; *Język ofert pracy. Badanie Pracuj.pl i Fundacji Sukcesu Pisanego Szminka*, czerwiec-lipiec 2021, <https://media.pracuj.pl/149349-jezyk-ofert-pracy-kobiety-o-feminatywach-badanie-pracujpl> [dostęp: 01.09.2022]; M. Korczyńska, *Jak szybko dzieci mogą wykształcić stereotyp, że tylko mężczyzna może być prezydentem?*, *Jak Wychowywać Dziewczynki*, 2018, <https://jakwychowywacdziewczynki.pl/jak-szybko-dzieci-moga-rozwinac-stereotyp-plci/> [dostęp: 01.09.2022].

to zarówno oficjalnych dokumentów czy aktów prawnych, jak i języka potocznego (bo przecież oficjalnie mamy w Polsce jedynie nauczycieli, w tym nauczycieli wychowania przedszkolnego).

Szerszym pojęciem jest język inkluzywny (włączający) – intencją jego używania jest formułowanie wypowiedzi, które będą włączać różne mniejszości. W odniesieniu do płci uwzględnia on np. osoby, które tożsamościowo nie odnajdują się w binarnym podziale na kobiety i mężczyzn. Proponuje używanie osobatywów, czyli form takich, jak „osoba uczestnicząca”, „osoba pisząca”, „osoby nauczycielskie” i „uczniowskie”.

Pamiętajmy, że język jest żywym tworem, konstruowanym przez ludzi i odzwierciedlającym zmiany społeczne. Świat zmienia się cały czas i język też musi się zmieniać. Z drugiej strony – język wpływa na to, jak myślimy o świecie. I to są dwa ważne powody, dla których powinniśmy dążyć do używania feminatywów czy osobatywów.

Rekomendacje / dobre praktyki

Zachęcamy do refleksji nad językiem i włączania form różnorodnych płciowo do codziennej praktyki szkolnej²². Jak to robić?

- Zwracaj się do dzieci i młodzieży używając feminatywów i osobatywów. Podobnie mów i pisz o nich oraz o kadrze – to możliwe również w oficjalnych dokumentach. Dobrym przykładem jest tutaj Urząd m.st. Warszawy, gdzie wprowadzono feminatywy do oficjalnego, formalnego obiegu²³.

22 Podcasty z serii „Dobrze zrozumieć”, realizowanej w ramach kampanii „Organizacje społeczne - to działa!": *Kierowczynie, chirurżka, gościni, czyli po co nam feminatywy? Rozmowa z Małgorzatą Jonczy-Adamską z Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej* <https://open.spotify.com/episode/7FOuHQRlaP6TDNjevno3fL> [dostęp: 01.09.2022]; *Język niebinarny dla początkujących. Na pytania o język niebinarny odpowiada Archie Pałka z portalu zaimki.pl i Słownika Neutratywów Języka Polskiego*, <https://open.spotify.com/episode/3niFt9ZFBjvL2yEjdjSel> [dostęp: 01.09.2022]; *Zaimki.pl. kompendium wiedzy o języku niebinarnym, neutralnym płciowo i inkluzywnym*, <https://zaimki.pl/> [dostęp: 01.09.2022]; *Etyka języka i odpowiedzialna komunikacja. Poradnik*, FleishmanHillard, <https://etykajezyka.pl/> [dostęp: 01.09.2022]; A. Małocha-Krupa, K. Hołojda, P. Krysiak, W. Pietrzak, *Równościowy savoir-vivre w tekstach publicznych*, Warszawa 2013, <https://docplayer.pl/65651866-Agnieszka-malocha-krupa-katarzyna-holojda-patrycja-krysiak-wiktor-pietrzak-rownosciovyy-savoir-vivre-w-tekstach-publicznych.html> [dostęp: 01.09.2022]; A. Małocha-Krupa (red.), *Słownik nazw żeńskich polszczyzny*, Wrocław 2015; J. Szpyra-Kozłowska J., *Nianiek, ministra i japonki. Eseje o języku i płci*, Kraków 2021.

23 Informacja o wprowadzonej możliwości stosowania żeńskich form nazw stanowisk pracowniczych, Urząd m.st. Warszawy, <https://warszawa19115.pl/-/zenskie-formy-nazw-stanowisk-w-urzedzie> [dostęp: 04.09.2022].

- Komentuj i podawaj w wątpliwość podział zawodów na „kobiece” i „męskie”.
- Rozmawiaj z dziećmi o języku wrażliwym na płeć. Zwróć uwagę na to, że małe dzieci dosyć naturalnie używają żeńskich form, tworząc własne – wzmacniaj te próby.
- Odczarowuj – dla siebie i osób uczniowskich – przekonanie, że jeśli zawód czy stanowisko jest prezentowane w formie męskiej, brzmi poważniej. To tylko nasze przyzwyczajenie i skojarzenie, ponieważ rzeczowniki w rodzaju męskim w języku polskim pełnią podwójną funkcję – mogą odnosić się zarówno do samych mężczyzn, jak i do mężczyzn i kobiet, czyli do „ludzi w ogóle”. Żeńskie formy rzeczowników odnoszą się zaś wyłącznie do dziewcząt i kobiet.
- Sięgnij do historii języka, poszukaj w internecie wycinków gazet, które pokazują, że żeńskich form gramatycznych i leksykalnych używano już na początku XX wieku oraz w dwudziestoleciu międzywojennym.
- Uzupełniaj czytane teksty, bajki czy polecenia z podręczników o żeńską formę.
- Zatrzymaj się chwilę nad językiem i zastanów, dlaczego w liczbie mnogiej mamy rodzaj męskoosobowy i niemęskoosobowy? Dlaczego pojawienie się jednego mężczyzny w jakiejś grupie powoduje, że musimy mówić „poszli, siedzieli, mówiliście”? A pojawienie się kobiety w grupie mężczyzn niczego nie zmienia? Czego odzwierciedleniem może być takie ustalenie reguł gramatycznych? Kiedy to się wydarzyło? Kto wówczas decydował?
- Przyjrzyj się językowi oficjalnych szkolnych dokumentów oraz komunikatów. Zachęć do przeprowadzenia akcji informacyjnej i uwrażliwiającej na problem oraz wprowadzania zmian w dokumentach i standardach.

Sytuacja 6. Nierówności płciowe w lekturach szkolnych

Na lekcji języka polskiego nauczycielka proponuje dodatkową, uzupełniającą lekturę o tytule *Ania z Zielonego Wzgórza*. „To żebyście mieli chociaż trochę dziewczyn w lekturach” – żartuje przy tym. Pola zastanawia się chwilę, po czym bierze do ręki listę utworów obowiązkowych do przeczytania do egzaminu ósmoklasisty. Zauważa, że rzeczywiście w lekturach tych nie ma prawie żadnych bohaterek. Co więcej, wszystkie one zostały napisane przez mężczyzn. Tym chętniej dziewczyna sięga po *Anię z Zielonego Wzgórza* i poświęca czas na przeczytanie książki. Rodzice Poli, których stresuje rekrutacja córki do szkoły średniej, widząc to martwią się, czy nauczycielka polskiego na pewno poświęca wystarczająco dużo uwagi materiałowi do egzaminu ósmoklasisty.

Pojęcie „historia literatury” kojarzy się z nauczaniem na etapie szkoły średniej, jednak również i w szkole podstawowej czyta się teksty, które powstały kilkadziesiąt lub kilkaset lat temu. Najbliższe współczesności tytuły na liście lektur obowiązkowych w klasach 7-8 to *Mały Książę* i *Kamienie na szaniec* (oba utwory wydano po raz pierwszy w roku 1943). To jasne, że w utworach pisanych tak dawno temu zwykle ukazuje się tradycyjny, archaiczny model ról płciowych: główne role odgrywają mężczyźni, to oni są zdobywcami, zwycięzcami i prezentują pozytywne modele do naśladowania; postaci żeńskie są albo nieobecne, albo bierne, tak jak Ligia w *Quo vadis*, która tylko kilka razy bierze udział w dialogach, a jej działania prowadzą się do bycia pokorną, niewinną i czekania na ocalenie. Czy to można w ogóle nazwać „działaniem”? Również na liście lektur uzupełniających brakuje nowoczesnych, sprawczych dziewcząt i kobiet. Pojawiają się tam raczej bohaterki takie jak tytułowa *Ania z Zielonego Wzgórza* (z 1908 r.), które zajmują się głównie gospodarstwem domowym i nawet jeżeli się kształcą, to i tak ostatecznie nie stają się aktywne zawodowo ani samodzielne finansowo, tylko dojrzewają do roli żony i matki, tracąc swój indywidualizm. Poloniści i polonistki mogą co prawda wskazywać alternatywne powieści do czytania, ale ogranicza ich zasobność szkolnych bibliotek oraz widmo egzaminu ósmoklasisty, od którego wyniku zależy przyszłość ich podopiecznych. Na egzaminie nie ma możliwości wykazania się znajomością dodatkowych tekstów, wręcz przeciwnie: zawiera on zadania sprawdzające, czy osoba egzaminowana na pewno przyswoiła pamięciowo lektury obowiązkowe.

Badania / źródła

Analizy podstaw programowych i materiałów dopuszczonych do użytku szkolnego oraz ich percepcji wskazują, że zawarty w nich przekaz kreuje anachroniczny, jednostronny i krzywdzący wizerunek kobiecości oraz że negatywnie wpływa to na wiarę uczennic w ich własne siły. Między innymi z powodu anachronicznych wzorców ukazywanych w lekturach szkolnych może dojść do zinternalizowania stereotypów i uwierzenia w to, że stereotypowy podział ról jest oczywisty i najlepszy²⁴.

Rekomendacja / dobra praktyka

Warto zaufać nauczycielom i nauczycielkom, którzy chcą poszerzać horyzonty polonistyczne, oraz dać im wolną rękę we wprowadzaniu dodatkowych utworów do edukacji literaturoznawczej. Jeżeli nie pozwala im na to potrzeba realizacji podstawy programowej i treści obowiązujących do egzaminów, zawsze mogą przedstawić dodatkową listę lektur do przeczytania dla chętnych: osób, które lubią czytać i są gotowe poświęcić czas oraz środki na zdobywanie nowych, nieobecnych w szkole tytułów. Dobrym pomysłem jest także krytyczna analiza postaci stereotypowych płciowo, np. zorganizowana pytaniami:

- Jakie określenia pasują do Ligii? Spróbujcie wskazać i zalety, i wady.
- Czy Ligia mogła coś zrobić, by poprawić swój los?
- Wybierzcie jedną scenę z *Quo vadis*. Czy macie pomysł, jak ją napisać od nowa, tak by Ligię uczynić ważniejszą, godną naśladowania postacią?

²⁴ R. Rient, E. Seklecka, M. Walczak, A. Walicka, E. Zierkiewicz (red.), *Męskość i kobiecość w lekturach szkolnych. Analiza treści lektur w szkole podstawowej i gimnazjum z perspektywy równości płci. Raport z badań*, Fundacja Punkt Widzenia, 2014, <https://docplayer.pl/4387121-Meskosc-i-kobiecosc-w-lekturach-szkolnych-analiza-tresci-lektur-w-szkole-podstawowej-i-gimnazjum-z-perspektywy-rownosci-plci-raport-z-badan.html> [dostęp: 01.09.2022].

Sytuacja 7. Wykluczanie kobiet z podręczników i materiałów dydaktycznych

Na lekcji matematyki Pola robi się głodna. Być może dlatego jej uwagę przykuwa smakowita ilustracja towarzysząca jednemu z zadań, w którym trzeba dokonać kulinarnych obliczeń. Przedstawia ona uśmiechniętą starszą panią robiącą ciasto. Ma siwe włosy upięte w kok, staromodne okulary w drucianych oprawkach i fartuszek. Pola czuje się niepewnie. Jej babcia, zgodnie nazywana w rodzinie Ryšką (od Marii, Maryśki), chyba nawet nie umie piec ciast. Gdy przychodzi w odwiedziny, przynosi pyszne ciasta z cukierni; odwiedzinom towarzyszy szelest papierów, folii, wołanie od progu „Pola! Zrób no kawki, zimno jak diabli!” i wesołe szczekanie ukochanego psa Ryški, wielkiego owczarka niemieckiego, z którym babcia jeździ nawet na narty. Rzeczywiście nosi okulary, ale w modnych, grubych oprawkach, a włosy ma ostrzyżone na krótko i ufarbowane. Pola z całego serca kocha Ryškę, a jednocześnie zastanawia się, czy jej babcia jest dziwna i czy wszystkie inne starsze panie rzeczywiście zajmują się głównie pieczeniem ciast.

Badania / źródła

Badania jednoznacznie wykazują, że podręczniki szkolne przyczyniają się do typizacji płci²⁵. Ilustrują one uproszczony, archaiczny podział ról płciowych i tradycyjną wizję rodziny. Zgodnie z nią chłopcy i mężczyźni eksplorują przestrzeń – ukazywani są jako odkrywcy, wykonawcy prestiżowych zawodów – a kobiety przypisane są do domowej sfery funkcjonowania i zajęć opiekuńczo-wychowawczych, czyli gotują, sprzątają i zajmują się dziećmi. Jako że stereotypy utrwalane na kartach podręczników nie wynikają w żaden sposób z podstaw programowych kształcenia ogólnego, można je rozpatrywać jako element *hidden curriculum* – ukrytego programu szkolnego, który umacnia tradycyjalistyczną socjalizację płciową.

25 I. Chmura-Rutkowska, M. Duda, M. Mazurek, A. Sołtysiak-Łuczak (red.), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport*, t. 1-3, Feminoteka Warszawa 2016, <https://feminoteka.pl/raport-gender-w-podrecznikach-tom-1-3-publicacja-do-pobrania/> [dostęp: 01.09.2022]; I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska, *Niegodne historii? O nieobecności i stereotypowych wizerunkach kobiet w świetle podręcznikowej narracji historycznej w gimnazjum*, Poznań 2015.

Rekomendacje / dobre praktyki

Najprostszą strategią kompensacyjną uzupełniającą wybiórczy obraz świata prezentowany w podręcznikach szkolnych wydaje się wprowadzenie odpowiedniej narracji dotyczącej omawianego na lekcjach materiału. W warstwie komunikacyjnej można przypomnieć uczniom i uczennicom, że rzeczywistość jest bardziej zróżnicowana niż można by wnioskować po podręcznikach. Przykładowe komunikaty tego rodzaju:

- Jak widzicie na ilustracji, osoba przebywająca w górach – mówię *osoba*, bo przecież nie musi to być mężczyzna, jak tu, na obrazie, może to być także kobieta albo dziecko...
- Przeczytaliście opowiadanie o ojcu i jego córce, Marysi. Nie wiemy, czy mieszkają we dwoje, czy gdzieś w tle historii jest jeszcze mama dziewczynki...
- Różne wasze babcie mają rozmaite zainteresowania. Akurat starsza pani przedstawiona na zdjęciu najwyraźniej lubi między innymi wypiekać ciasta...

Jeżeli nauczyciel/nauczycielka lub zespół przedmiotowy ma taką możliwość, powinien uwzględnić przy wyborze materiałów dydaktycznych, czy preferowane wydawnictwo w swojej ofercie edukacyjnej uwzględnia standardy równości płci.

Sytuacja 8. Stereotypy płci a podział zadań i odpowiedzialności

Raz w tygodniu Pola chodzi na dodatkowe zajęcia Klubu Ekologicznego. Grupa będzie realizować projekt filmowy o tym, jak uczynić szkołę bardziej eko. Dzisiaj grupa dzieli się zadaniami. Ale zanim chętne osoby z Klubu zdążyły zgłosić swoje pomysły, nauczycielka zwraca się do chłopaków: „Panowie, wy jesteście *techniczni*. Który z Was zgłasza się do obsługi kamery, a który do montażu filmu i podkładu dźwiękowego?”. Oczywiście ręce szybko podnoszą Filip i Janek. „Świetnie, mamy to. W takim razie musimy jeszcze zadbać o stroje

i piękną scenografię. Iga, ty jesteś staranna i pracowita, zajmiesz się tym, dobrze? Możesz dobrać jeszcze ze dwie koleżanki” – nauczycielka zwraca się do jednej z dziewczyn. W ten sposób pierwsze zadania zostają rozdzielone. Pola widzi, że Iga nie jest jakoś specjalnie zadowolona i trochę jej współczuje. Sama wolałaby spróbować czegoś nowego i na przykład decydować o kształcie filmu – zwłaszcza że ostatnio czytała w „Kosmosie dla dziewczynek” tekst o kobietach reżyserkach.

Badania / źródła

Nie ma zadań „dziewczęcych” i „chłopięcych”, mimo że kultura, w której żyjemy, przekonuje nas, że jest inaczej. Stereotypowe postrzeganie dziewczyn – np. jako wrażliwych, „grzecznych”, starannych, pracowitych, niezainteresowanych majsterkowaniem czy technologiami, dbających o estetykę – oraz chłopców – jako dobrych w IT, odważnych, lubiących wyzwania, energicznych i sprawnych fizycznie, niestarannych, niechlujnych – przekłada się na stereotypowe przypisywanie zadań uczniom i uczennicom, a także na różne oczekiwania względem chłopców i dziewczyn. Te stereotypy i uprzedzenia są szkodliwe, bo szufladkujące i ograniczające osoby uczniowskie²⁶.

Badanie opublikowane przez amerykańskie National Bureau of Economic Research w 2015 r. wykazało, że różnice w traktowaniu uczniów i uczennic w szkole oraz skala tego zjawiska są alarmujące i negatywnie wpływają na wyniki w nauce²⁷. Chłopcy są zdecydowanie częściej faworyzowani przez nauczycieli i nauczycielki przedmiotów ścisłych, poświęca się im więcej czasu, są zachęceni do udziału w zajęciach dodatkowych i konkursach; dziewczynom z kolei przypisuje się większe zdolności w przedmiotach humanistycznych. Również zadania przydzielane są w stereotypowy sposób, np. chłopcy zajmują się kwestiami technicznymi i naprawą sprzętów, a dziewczynki – wizualną stroną projektów, przygotowaniem wizualnym przestrzeni, porządkowaniem. Czasami cała klasa dzielona jest na dwie grupy – według płci – i każda z grup dostaje zadanie zgodne z tradycyjnym podziałem ról.

26 D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005; D. Pankowska, *Scenariusze godzin wychowawczych. Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2008; A. Łysak, E. Zierkiewicz, *Zaklinanie świata, czyli kurczowe trzymanie się starych schematów socjalizacyjnych wbrew zmieniającym się warunkom społeczno-kulturowym*, [w:] *Męskość i kobiecość w lekturach szkolnych*, (red.) R. Rient, E. Seklecka, M. Walczak, A. Walicka, E. Zierkiewicz, Wrocław 2014.

27 V. Lavy, E. Sand, *On The Origins of Gender Human Capital Gaps: Short and Long Term Consequences of Teachers' Stereotypical Biases*, „National Bureau of Economic Research” 2015; NBER Working Paper No. 20909, <http://www.nber.org/papers/w20909> [dostęp: 01.09.2022].

Rekomendacje / dobre praktyki

Na początek warto się przyjrzeć własnym przekonaniom na temat tego, jakie umiejętności i predyspozycje ma młodzież szkolna. Te przekonania przekładają się na nasze oczekiwania, język i w końcu – na konkretne zachowania. Zadaj sobie kilka pytań do autorefleksji:

- Czy różnicuję osoby uczniowskie ze względu na płeć, myśląc o ich kompetencjach i uzdolnieniach? Czy kieruję swoje wypowiedzi do wszystkich osób uczniowskich?
- Czy zdarza mi się poprosić o coś dziewczynę/chłopaka, bo mam głęboko przekonanie, że to bardziej kobiece/męskie zadanie?
- Czy moje wymagania (dotyczące np. staranności, dokładności, współpracy, komunikacji) różnią się w zależności od płci osób uczniowskich?

Kolejnym krokiem jest przyjęcie jednej z dwóch praktyk:

- powstrzymanie się od różnicowania ze względu na płeć oraz kierowania próśb/komunikatów do konkretnej grupy osób. Zamiast tego można np. przydzielać zadania każdej osobie po kolei – bez względu na jej płeć;
- przydzielanie zadań wbrew stereotypom płciowym, np. niech to chłopcy zajmą się wizualną oprawą wydarzenia, a dziewczyny – podłączeniem rzutnika.

Sytuacja 9. Stereotypy płci a nauki ścisłe

Pola jest dobra „i z polskiego, i z matematyki”. W ósmej klasie coraz częściej zastanawia się, jaki profil klasy w liceum wybrać. Z koleżankami rozmawia o tym, że najbardziej interesuje je klasa medialno-dyplomatyczna. Wraz z nowym semestrem w szkole Poli pojawia się ogłoszenie o zgłoszeniach do koła z programowania. Ogłoszenie to pojawia się co semestr i co semestr w szkole Poli wiadomo, że choć koło jest otwarte dla wszystkich, to uczestniczą w nim tylko chłopcy, najczęściej

z siódmych i ósmych klas. Tym razem jednak w głowie Poli pojawia się pomysł, by spróbować dołączyć do tych zajęć, bo choć jest już niemal zdecydowana, by razem z koleżankami podjąć w przyszłości naukę w klasie humanistycznej, to ma ochotę rozwijać swoje umiejętności w różnych kierunkach. Nie udaje jej się namówić żadnej znajomej dziewczyny ze szkoły, by zgłosiła się razem z nią. Pola zwleka z decyzją i ostatecznie przegapia termin zapisów do koła. W dniu, kiedy ma się odbyć pierwsze spotkanie, Pola czuje, że trochę żałuje, że się nie zgłosiła, i postanawia, że jednak spróbuje i zapyta, czy jest szansa, by jeszcze dołączyć do koła. Gdy zjawia się przed salą, w której za chwilę mają się zacząć zajęcia, widzi, że w środku jest już dwóch kolegów z jej klasy i czterech chłopców z klasy równoległej. Stojąc w drzwiach, słyszy głos nauczyciela: „O, Pola, konsultacje do konkursu recytatorskiego są w sali obok”. „Aaa... Dziękuję” – Pola nie mówi nic więcej. Zamyka szybko drzwi. Z sali dobiega ją krótki śmiech kolegów.

Badania / źródła

Przyglądając się opisanej sytuacji, można dojść do wniosku, że jest ona efektem różnych decyzji podjętych przez Polę, niezależnych wyborów i preferencji Poli oraz jej koleżanek, a także małego nieporozumienia, do którego doszło przed zajęciami w ramach koła z programowania. Jeżeli jednak spojrzymy na położenie dziewczynki, uwzględniając perspektywę płci, będziemy mogły i mogli prześledzić w niej działanie stereotypów dotyczących płci oraz związanych z nimi uprzedzeń, również nieuświadomionych.

Badania dowodzą²⁸, że płeć nie ma wpływu na wrodzone zdolności w określonych dziedzinach. Chłopcy nie są lepsi z matematyki z powodu uposażenia biologicznego, a dziewczynki nie są „z natury” lepsze z polskiego. Jednak to, jak osoby danej płci są postrzegane i jakie umiejętności w związku z przynależnością płciową są im przypisywane, ma wpływ na to, jakie otwierają się przed nimi szanse.

28 Raporty wyników badań Programu Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów PISA, zob. M. Sitek (red.), *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów. Wyniki badania PISA 2018 w Polsce*, Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych, 2019, <https://pisa.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2019/12/raport-wyniki-badan-pisa-2018.pdf> [dostęp: 01.09.2022];

A. Baczek-Dombi, *Społeczne uwarunkowania wykluczenia matematycznego w perspektywie wyborów międzyczasowych*, Warszawa 2015; D Turska, *Poczucie autostateczności w matematyce uczniów i uczennic*, „Kultura i Edukacja” 2013, nr 3 (96); L. Kopciwicz, *Równa szkoła. Matematyka, władza i pole wytwarzania kultury*, Warszawa 2012.

Wnioski zarówno z polskich, jak i międzynarodowych badań wskazują, że nie ma dużej różnicy pomiędzy wynikami, które w matematyce osiągają uczennice i uczniowie. Jednak to dziewczęta gorzej oceniają swoje umiejętności w przedmiotach ścisłych, a jako nastolatki tracą pewność siebie i zainteresowanie tą dziedziną. Skutkuje to coraz mniejszą liczbą kobiet na dalszych etapach edukacji i kariery w naukach ścisłych. W Polsce w 2021 roku 56% studiujących osób stanowiły kobiety, przy czym na uczelniach technicznych było to 35% kobiet, a na kierunkach informatycznych – 16%. Poddawszy analizie kolejne etapy kariery naukowej, dochodzi się do wniosku, że im wyższy jest stopień i tytuł naukowy, tym mniejsze uczestnictwo kobiet²⁹.

Rekomendacje / dobre praktyki

Dlatego w działaniach na rzecz równości płci w obszarze przedmiotów ścisłych czy szerzej – STEM (ang. Science, Technology, Engineering, Mathematics, czyli nauka, technologia, inżynieria i matematyka) potrzebne jest większe wsparcie uczennic w zaangażowaniu w tym obszarze. Poniżej wymieniamy kilka praktyk, które sprzyjają temu celowi:

- Zwiększenie widoczności kobiet zajmujących się naukami ścisłymi może przełożyć się na większy udział i docenienie kobiet w tej dziedzinie. Działa tu prosta zasada – jeżeli wiemy o czymś istnieniu, możemy tę wiedzę włączyć do naszego obrazu świata, z którego także czerpiemy, kiedy myślimy o naszych możliwościach i wyobrażamy sobie przyszłość. Naukowczyń i wynalazczyń nie brakuje i skorzystać tu można zarówno z postaci historycznych – Maria Skłodowska-Curie, Ada Lovelace, Rosalind Franklin, jak i z postaci współczesnych – Margaret Hamilton, Agata Kołodziejczyk, Joanna Sułkowska czy Olga Malinkiewicz.
- Skuteczne może być także podejmowanie działań czy akcji afirmatywnych: kiedy dana grupa jest obarczona stereotypami, które ograniczają jej dostęp do szans edukacyjnych i tworzą wysoki próg udziału w danym obszarze, potrzebne jest tworzenie sytuacji, które ten próg pomagają przeskoczyć. W omawianym przez nas przypadku mogą to być zajęcia z programowania dedykowane uczennicom,

²⁹ *Kobiety na politechnikach. Raport 2022*, Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”, Warszawa <http://dziewczynynapolitechniki.pl/pdfy/raport-kobiety-na-politechnikach-2022.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

programy edukacyjne zachęcające dziewczyny do przeprowadzenia projektu w obszarze STEM, zapewnienie im dodatkowego wsparcia mentorskiego. Akcje te służą nie tylko ich uczestniczkom, lecz także przyczyniają się do przełamywania barier dla kolejnych osób zainteresowanych podobnymi działaniami, tworzą nowe praktyki, do których można się odnieść.

- Zalecamy autorefleksję, czyli uważną, regularną praktykę zauważania stereotypów i efektów ich oddziaływania w sobie. Warto rozważyć zasadność i konstrukcję komunikatów, które kierujemy do chłopców i dziewczynek, zwiększać samoświadomość i sprawdzać, czy czasami nasze działania nie biegną drogą na skróty, utartą przez stereotypowe przekonania. Warto to robić, by, kiedy zdarzy nam się znaleźć w takim miejscu, mieć też pod ręką dobrze działający kompas, który pomoże nawigować pomiędzy tym, co jest ogólnie przyjęte, a tym, co faktycznie przyczynia się do zwiększania równości.

Sytuacja 10. Stereotypy płci a doradztwo zawodowe

Ósmoklasistka Pola po raz pierwszy bierze udział w zajęciach z doradztwa zawodowego. Na pytanie prowadzącej zajęcia pedagogożki, czy i jak uczennice i uczniowie wyobrażają sobie swoją przyszłość zawodową, Pola ma gotową odpowiedź. Nieraz już przecież o tym rozmyślała. Wzorem jest dla niej przyjaciółka mamy, biofizyczka poszukująca nowych źródeł leków na choroby Alzheimera i Parkinsona. Pola z przejęciem mówi o tym, jak bardzo potrzebna i satysfakcjonująca jest praca badawcza – pomijając już nawet bonusy w postaci wyjazdów na zagraniczne uczelnie czy sławy i chwały spływającej za wybitne osiągnięcia naukowe. Pedagożka jest jednak sceptyczna. Studzi zapał uczennicy, przytaczając dane statystyczne: w dziedzinie nauk ścisłych kobiety stanowią mniej niż 30% światowej kadry naukowej. Według niej wynika to głównie z trudności, z jakimi mierzy się kobieta, która próbuje pogodzić karierę akademicką z macierzyństwem. Pola czuje, jak ogarnia ją niepewność i zniechęcenie na samą myśl o kłodach na jej naukowej ścieżce kariery.

Badania/źródła

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 12 lutego 2019 r. (Dz.U. 2019, poz. 325) doradztwo zawodowe w klasach VII i VIII szkół podstawowych i w szkołach ponadpodstawowych realizowane jest w ramach zajęć obowiązkowych. W optymalnej sytuacji prowadzi je doradczyni_doradca z kwalifikacjami kierunkowymi, a jeśli takich osób brak w szkole – ktoś z kadry nauczycielskiej wskazany przez dyrekcję szkoły; najczęściej funkcję tę pełni wychowawczyni lub wychowawca, pedagożka_pedagog albo psycholożka_psycholog. W obliczu ważnych wyborów związanych z dalszą drogą edukacyjno-zawodową uczennice i uczniowie zwracają się z prośbą o poradę również do innych zaufanych dorosłych, dlatego zachęcamy wszystkie osoby pracujące z młodzieżą oraz rodziców do zapoznania się z podstawowymi regułami skutecznego wsparcia przy decyzjach dotyczących rozwoju zawodowego.

Rekomendacje / dobre praktyki

Sytuacja, która spotkała Polę na zajęciach z doradztwa zawodowego, to także efekt podtrzymywania stereotypu nauk ścisłych jako dziedziny „typowo męskiej” i podpierania go argumentacją wyrosłą na gruncie wyobrażeń o nieuniknionych ograniczeniach, które są wynikiem przypisanych kobietom ról społecznych. Jakich narzędzi powinna użyć pedagożka szkolna (wymyślona na potrzeby tego przykładu), aby – zamiast zasiać ziarno wątpliwości – wzmocnić w Poli jej ciekawość i chęć realizacji zawodowej w świecie nauki?

Jednym z rozwiązań byłoby zaproszenie do szkoły biofizyczki, której praca zafascynowała Polę. Za wzór posłużyła tu prawdziwa postać – to dr hab. Joanna Sułkowska, która potrafi w przystępny sposób wprowadzić uczennice i uczniów w arkana swojej pracy naukowej. Organizowanie spotkań z osobami wykonującymi zawody nietypowe dla ich płci, np. kobietami pilotującymi samoloty czy mężczyznami – nauczycielami wychowania przedszkolnego jest praktyką, która może pomóc w przełamywaniu stereotypów. Polecamy też zapoznanie się z projektem rozwijanym przez zespół Fundacji Katalyst Education – Mapą Karier jako interaktywną i darmową bazą informacji o ścieżkach kariery i rynku pracy³⁰.

³⁰ Mapa karier. Interaktywna i darmowa baza informacji o ścieżkach kariery i rynku pracy, Katalyst Education, <https://mapakarier.org/> [dostęp: 01.09.2022].

Osoby zajmujące się doradztwem zawodowym powinny również śledzić na bieżąco programy wsparcia dla kobiet, które decydują się na typ kariery zawodowej otwartej dotychczas głównie dla mężczyzn – w przypadku branży ICT, STEM jest to np. wieloletni program *Dziewczyny na politechniki* i *Dziewczyny do ścisłych*³¹, zainicjowany przez Konferencję Rektorów Polskich Uczelni Technicznych i Fundację Edukacyjną „Perspektywy”. W obszarze pracy naukowej są to np. działania organizacji *Women in Science at Nencki*³² na rzecz równości i wsparcia kobiet nauki czy granty ułatwiające rodzicom powrót do pracy badawczej po przerwie związanej z opieką nad małymi dziećmi.

Aktualnym zbiorem rekomendacji w tym obszarze, uwzględniającym rolę stereotypów płciowych przy wyborze ścieżki kariery, jest publikacja *Doradztwo zawodowe w wyrównywaniu szans edukacyjnych* Fundacji Katalyst Education³³. Jednym z jej źródeł inspiracji jest piąty Cel Zrównoważonego Rozwoju: „osiągnąć równość płci oraz wzmocnić pozycję kobiet i dziewcząt”³⁴. Jako punkt wyjścia do konkretnych działań w tym kierunku przywołano tu hipotezę amerykańskiej psycholożki Lindy Gottfredson, według której już dzieci w wieku wczesnoszkolnym ograniczają własne wyobrażenia o dostępnych rolach zawodowych w kontekście płci – stąd np. dziewczęta z góry odrzucają zawody techniczne³⁵.

31 *Dziewczyny na politechniki!* i *Dziewczyny do ścisłych!* to pionierski i zarazem największy projekt promujący kierunki techniczne, inżynierskie i ścisłe wśród młodych kobiet w Polsce i w Europie Środkowo-Wschodniej. <http://www.dziewczynynapolitechniki.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

32 Kobiety dla Nauki w Nenckim (*Women in Science at Nencki*), Instytut Biologii Doświadczalnej im. Marcelego Nenckiego PAN, <https://www.nencki.edu.pl/pl/edukacja/informacje/samorzad-doktorantow/projekty/kobiety-dla-nauki/> [dostęp: 01.09.2022].

33 *PowerED. Doradztwo zawodowe w wyrównywaniu szans edukacyjnych. Rekomendacje dla dyrektorów szkół, samorządów, sektora prywatnego i pozarządowego*, Katalyst Education, 2022, <https://www.power-ed.pl/> [dostęp: 1.09.2022].

34 *Cele Zrównoważonego Rozwoju ONZ. Cel 5: Osiągnąć równość płci oraz wzmocnić pozycję kobiet i dziewcząt*, Platforma SDG (Sustainable Development Goals), Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie, <https://www.un.org.pl/cel5> [dostęp: 01.09.2022].

35 L. S. Gottfredson L. S., *Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. Career choice and development*, (w:) D. Brown (red.) *Career Choice and Development*, San Francisco 2002. s. 85-148.

Sytuacja 11. Płeć, wiek, status ekonomiczny, wygląd – dyskryminacja intersekcyjna (krzyżowa), czyli wieloobszarowa i ogólna

Wychowawczynie w klasie Poli już dawno przeprowadziła cykl zajęć o szacunku wobec różnic międzyludzkich. Jej koleżanki i koledzy debatowali na temat wolności osobistej i indywidualizmu. Lubiana przez nich matematyczka ubiera się ekscentrycznie, ma tatuaże, a z jej profilu na Facebooku wynika, że ma też partnerkę. Uczniowie i uczennice dostrzegają wszystkie te różnice i nie tylko je tolerują, ale też cieszą się z tego, że w ich szkole jest przestrzeń na bycie sobą. Nie stresują się tym, czy oni sami w przestrzeni klasowej są wystarczająco podobni do rówieśników.

Jednak Pola wie, że w równoległej klasie matematyki uczy inna pani, z której młodzież się po cichu wyśmiewa: że nie farbuje włosów, niemodnie się ubiera, ma nadwagę, a nawet z tego, że jest „starą panną”. Oczywiście nikt z uczniów i uczennic nie wie, czy to na pewno prawda. Dziewczyny obgadujące swoją rzekomo samotną matematyczkę dorastają z silnym postanowieniem, że one na pewno będą mężatkami, i zarazem utajoną obawą: że jeżeli nie znajdą partnera, okażą się gorsze niż inne dziewczyny i kobiety. Niektóre uczennice zaczynają się malować, bo chcą przykuć spojrzenia chłopców. Wychowawca w tej klasie nawet nie wie o stosunku jego podopiecznych do nauczycielki matematyki.

Badania / źródła

Nauczyciele i nauczycielki to pierwsi dorośli poza rodzicami, z którymi młodzież regularnie się kontaktuje i podejmuje wspólne działania. To oni odpowiadają i za atmosferę w klasie, i ryzyko wystąpienia przemocy rówieśniczej³⁶. Materiały edukacyjne i scenariusze uczące szacunku wobec odmienności nie tylko zabezpieczają interesy rówieśnicze, ale także zachęcają młodzież do zrewidowania swojego postrzegania pracowników

³⁶ Erling Roland, Gaute Auestad and Grete S. Vaaland, *Bullying* [w:] *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne – podręcznik metodyczny* pod red. Jacka Pyżalskiego i Erling Roland, Łódź 2010, s. 17, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5514/4/Bullying_a_specjalne_potrzeby%20edukacyjne.pdf [dostęp: 4.09.2022].

i pracowniczek szkoły, ostrożniejszych ocen i niewtłaczania ludzi w sztywne normy. Trudno o swobodną, bezpieczną i życzliwą współpracę w społeczności pełnej stereotypów. Autorzy zajęć dotyczących tolerancji i akceptacji dążą do tego, by młodzież przyjmowała różnorodność jako zjawisko normatywne, a zatem przeżywała mniejszy stres związany z własnymi cechami wyróżniającymi oraz indywidualnymi wyborami życiowymi. Mają też one na celu polepszenie pogarszających się postaw międzygrupowych w Polsce³⁷.

Nauczanie dzieci tolerancji jest rozpoznawane jako ściśle powiązane z przeciwdziałaniem agresji w szkole³⁸.

Rekomendacja / dobra praktyka

W programie profilaktyczno-wychowawczym każdej szkoły powinien znaleźć się zapis o rekomendowanej tematyce zajęć wychowawczych: szacunku dla mniejszości i różnorodności, również w sferze wyglądu oraz indywidualnych wyborów życiowych. Można także zorganizować cały dzień lub nawet tydzień tolerancji, rozesłać materiały edukacyjne wychowawcom, zaprosić edukatorów na warsztaty na terenie szkoły albo zainicjować problemowy pokaz filmu wraz z jego omówieniem.

Oddzielnym zagadnieniem jest ukazywanie na lekcjach języka polskiego tekstów kultury uwzględniających problematykę inności, obcości i normatywności. Teksty, które można polecić do czytania chętnym uczniom, albo których fragmenty warto wykorzystać jako materiał na lekcje tolerancji wobec różnic, to na przykład:

Marcin Szczygielski, *Teatr Niewidzialnych Dzieci*

Dorota Combrzyńska-Nogala, *Pralnia pierza – Opowiadania o tym, co ważne*

Sarah Crossan, *Kasieńka*

Katarzyna Ryrych, *Wyspa mojej siostry*

Tove Jansson, *Dolina Muminków w listopadzie*

Lois Lowry, *Dawca*

³⁷ Anna Stefaniak, Katarzyna Malinowska, Marta Witkowska, *Kontakt międzygrupowy i dystans społeczny w Polskim Sondażu Uprzedzeń*, Centrum Badań nad Uprzedzeniami, Warszawa 2017, s. 17, http://cbu.psychologia.pl/wp-content/uploads/sites/410/2021/02/Stefaniak_Malinowska_Witkowska_DystansKontakt.pdf [dostęp: 4.09.2022].

³⁸ Joanna Węgrzynowska, *Profilaktyka agresji i przemocy rówieśniczej w klasie*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2021, s. 12.

Biogramy autorek

Iwona Chmura-Rutkowska – dr hab. prof. UAM, pedagożka, socjolożka, pracuje na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Członkini Rady Naukowej Interdyscyplinarnego Centrum Badań Płci Kulturowej i Tożsamości UAM, zespołu „Gdy Nauka Jest Kobietą” UAM, Zespołu ds. Audytu i Monitoringu Równości oraz Różnorodności UAM. Współzałożycielka i członkini grupy badawczej Płeć i Edukacja – Gender and Education. Kierowniczka, badaczka i konsultantka projektów z zakresu dyskryminacji i przemocy motywowanej stereotypami, edukacji prorównościowej oraz studiów nad historią kobiet. Autorka i współautorka publikacji naukowych i popularnonaukowych, a także materiałów szkoleniowych dotyczących równego traktowania dla dzieci, młodzieży i dorosłych.

Justyna Frydrych – działaczka feministyczna oraz aktywistka na rzecz praw uchodźców i uchodźczyń, trenerka antydyskryminacyjna oraz autorka materiałów edukacyjnych z zakresu równości płci i edukacji antydyskryminacyjnej, współzałożycielka i członkini zespołu Funduszu Feministycznego.

Elżbieta Grab – edukatorka, trenerka dramy stosowanej oraz trenerka antydyskryminacyjna. Autorka scenariuszy zajęć oraz koordynatorka programów edukacyjnych dotyczących pracy z różnorodnością w szkole.

Małgorzata Jonczy-Adamska – psycholożka, pedagożka, trenerka antydyskryminacyjna, ekspertka w zakresie równości płci. Członkini – założycielka Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej. Autorka tekstów i scenariuszy zajęć dotyczących równości płci i edukacji antydyskryminacyjnej. Koordynatorka projektów z zakresu równości i różnorodności.

Aleksandra Korczak – nauczycielka, poetka, członkini Zakładu Literatury Popularnej, Dziecięcej i Młodzieżowej Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, na którym to wydziale ukończyła studia doktoranckie. Autorka monografii i artykułów poświęconych badaniom nad literaturą dla dzieci i młodzieży, ekspertka do spraw lektur szkolnych oraz edukacji antydyskryminacyjnej. Naucza języka polskiego, etyki i filozofii w liceum.

Zuzanna Krzysztofik – edukatorka, prezeska Stowarzyszenia „Z Siedzibą w Warszawie”, zajmującego się edukacją w interaktywnej, włączającej formule, w tym psychoedukacją i uniwersalnymi formami edukacji kulturalnej.

Małgorzata Leszko – trenerka, animatorka i koordynatorka działań związanych z tematyką równości i różnorodności społeczno-kulturowej, przeciwdziałania dyskryminacji. Członkini zespołu Funduszu Feministycznego. Pracowała m.in. w Centrum Edukacji Obywatelskiej i Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN. Animatorka lokalna na warszawskim Osiedlu „Przyjaźń”.

Marta Szymczyk – absolwentka Wydziału Nauk o Wychowaniu na Uniwersytecie Łódzkim, pedagożka szkolna, nauczycielka etyki, aktywistka edukacyjna i społeczna. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz dzieci i młodzieży. Prowadzi stronę „Nieszablonowa pedagożka” poświęconą wychowaniu, edukacji antydyskryminacyjnej, przepisom prawa oświatowego oraz sprawdzonym działaniom w pracy z dziećmi i młodzieżą.

Literatura cytowana

AkcjaDonacja. Badania na zlecenie Procter & Gamble, 2018;
<https://pck.pl/kampanie/akcjadonacja/>

Baczko-Dombi A., *Społeczne uwarunkowania wykluczenia matematycznego w perspektywie wyborów międzyczasowych*, Warszawa 2015.

Baza wiedzy. Okresowa Koalicja,
<https://okresowakoalicja.pl/baza-wiedzy/> [dostęp: 01.09.2022];

Cele Zrównoważonego Rozwoju ONZ. Cel 5: Osiągnąć równość płci oraz wzmocnić pozycję kobiet i dziewcząt, Platforma SDG (Sustainable Development Goals), Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie, <https://www.un.org.pl/cel5> [dostęp: 01.09.2022].

Chmura-Rutkowska I., *Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w narracjach młodzieży*, Poznań 2019.

Chmura-Rutkowska I., *Dlaczego koniecznie trzeba rozmawiać z chłopcami o menstruacji?*, Ofeminin, 2022, <https://www.ofeminin.pl/fitness-i-zdrowie/zdrowie/dlaczego-nalez-y-rozmawiac-z-chlopcami-o-okresie-jak-rozmawiac-z-dziecmi-o-miesiaczce/8g6sbc9> [dostęp: 01.09.2022].

Chmura-Rutkowska I., Duda M., Mazurek M., Sołtysiak-Łuczak A. (red.), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport, t. 1-3*, Feminoteka, Warszawa 2016, <https://feminoteka.pl/raport-gender-w-podrecznikach-tom-1-3-publicacja-do-pobrania/> [dostęp: 01.09.2022].

Chmura-Rutkowska I., Głowacka-Sobiech E., Skórzyńska I., *Niegodne historii? O nieobecności i stereotypowych wizerunkach kobiet w świetle podręcznikowej narracji historycznej w gimnazjum*, Poznań 2015.

Dziewczyny na politechniki! Dziewczyny do ścisłych! Projekty, <http://www.dziewczynynapolitechniki.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

Eisner E.W., *The Educational Imagination*, New York 1979, s. 97-107.

Fleishman H., *Etyka języka i odpowiedzialna komunikacja. Poradnik*, <https://etykajezyka.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

Frydrych J., *Równe/Różne. Wspieranie równości płci w szkołach*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2020, <https://biblioteka.ceo.org.pl/jak-wprowadzac-standardy-rownosci-plci-w-szkole-podrecznik/> [dostęp: 01.09.2022].

Gottfredson L.S., *Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. Career choice and development* [w:] *Career Choice and Development* pod red. Brown D., San Francisco 2002.

Jackson P.W., *Life in the Classrooms*, New York 1968.

Jak język kształtuje rzeczywistość? Raport z badania na temat feminatywów, Agencja badawcza Difference na zlecenie Banku BNP Paribas, 2022, <https://www.bnpparibas.pl/wystarczyslowo#!badanie> [dostęp: 01.09.2022].

Jaskulska S., Korzeniowski Ł., Olszowska G., Szulc A., *Statut nieumarły. Wzór statutu szkoły z komentarzem*, Gródek 2001, <https://statut.umarlestatuty.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

Język niebinarny dla początkujących. Na pytania o język niebinarny odpowiada Archie Pałka z portalu zaimki.pl i Słownika Neustratywów Języka Polskiego, podcast z serii „Dobrze zrozumieć”, realizowanej w ramach kampanii „Organizacje społeczne – to działa!”, <https://open.spotify.com/episode/3niFt9ZFBJbvL2yEj djSel> [dostęp: 01.09.2022].

Język ofert pracy. Badanie Pracuj.pl i Fundacji Sukcesu Pisanego Szminką, czerwiec-lipiec 2021, <https://media.pracuj.pl/149349-jezyk-ofert-pracy-kobiety-o-feminytywach-badanie-pracujpl> [dostęp: 01.09.2022].

Kierowczynie, chirurgi, gościni, czyli po co nam feminytywy? Rozmowa z Małgorzatą Jonczy-Adamską z Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej, podcast z serii „Dobrze zrozumieć”, realizowanej w ramach kampanii „Organizacje społeczne – to działa!”, <https://open.spotify.com/episode/7FOuHQRIaP6TDNjevno3fL> [dostęp: 01.09.2022].

Klepacz P., Nowak A., Raczyńska-Chomyn K., *Dziwki, zdziury, szmaty. Opowieści o slut-shamingu*, Warszawa 2021.

Kobiety dla Nauki w Nenckim (Women in Science at Nencki), Instytut Biologii Doświadczalnej im. Marcelego Nenckiego PAN, <https://www.nencki.edu.pl/pl/edukacja/informacje/samorzad-doktorantow/projekty/kobiety-dla-nauki/> [dostęp: 01.09.2022].

Kobiety na politechnikach. Raport 2022, Fundacja Edukacyjna „Perspektywy”, Warszawa 2022, <http://www.dziewczynynapolitechniki.pl/pdfy/raport-kobiety-na-politechnikach-2022.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

Komisja Europejska, *Strategia na rzecz równouprawnienia płci*, https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_pl [dostęp: 01.09.2022].

Kopciwicz L., *Nauczycielskie poniżanie. Szkolna przemoc wobec dziewcząt*, Warszawa 2011.

Kopciewicz L., *Równa szkoła. Matematyka, władza i pole wytwarzania kultury*, Warszawa 2012.

Korczyńska M., *Jak szybko dzieci mogą wykształcić stereotyp, że tylko mężczyzna może być prezydentem?*, *Jak Wychowywać Dziewczynki*, 2018, <https://jakwychowywacdzievczynki.pl/jak-szybko-dzieci-moga-rozwinac-stereotyp-plci/> [dostęp: 01.09.2022].

Krwawy problem. Ubóstwo menstruacyjne: dlaczego i jak musimy je zakończyć. Raport (A bloody problem: period poverty, why we need to end it and how to do it. Report), Kulczyk Foundation i Founders Pledge, 2020 https://kulczykfoundation.org.pl/menstruacja/badania/Ubostwo_Menstruacyjne_Czym_Jest_I_Jak_Z_Nim_Walczyc_Miedzynarodowy_Raport [dostęp: 01.09.2022].

Kwieciński Z., *Pedagogiczne zero. Zastosowania problemowe, epistemiczne i magiczne*, „Nauka” 2004, nr 2.

Lavy V., Sand E., *On The Origins of Gender Human Capital Gaps: Short and Long Term Consequences of Teachers' Stereotypical Biases*, „National Bureau of Economic Research” 2015: NBER Working Paper No. 20909, <http://www.nber.org/papers/w20909> [dostęp: 01.09.2022].

Małocha-Krupa A., Hołojda K., Krysiak P., Pietrzak W., *Równościowy savoir-vivre w tekstach publicznych*, Warszawa 2013, <https://docplayer.pl/65651866-Agnieszka-malocha-krupa-katarzyna-holojda-patrycja-krysiak-wiktor-pietrzak-rownosciowy-savoir-vivre-w-tekstach-publicznych.html> [dostęp: 01.09.2022].

Mapa karier. Interaktywna i darmowa baza informacji o ścieżkach kariery i rynku pracy, Fundacja Katalyst Education, <https://mapakarier.org/> [dostęp: 01.09.2022].

Menstruacja. Raport z badania jakościowo-ilościowego, Badanie na zlecenie Kulczyk Foundation, Warszawa 2020, <https://kulczykfoundation.org.pl/uploads/media/default/0001/05/0f6e618f4aa748170c8b-3f096367e2c607888eb8.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

Męskość i kobiecość w lekturach szkolnych. Analiza treści lektur w szkole podstawowej i gimnazjum z perspektywy równości płci. Raport z badań pod red. Rient R., Seklecka E., Walczak M., Walicka A.,

Zierkiewicz E., Fundacja Punkt Widzenia, 2014, <https://docplayer.pl/4387121-Meskosc-i-kobiecosc-w-lekturach-szkolnych-analiza-tresci-lektur-w-szkole-podstawowej-i-gimnazjum-z-perspektywy-rownosci-plci-raport-z-badan.html> [dostęp: 01.09.2022].

Pankowska D., *Scenariusze godzin wychowawczych. Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2008.

Pankowska D., *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005.

Period Stigma Around the World Today, <https://www.always.com/en-us/end-period-stigma> [dostęp: 01.09.2022].

Pogorzelska M., Rudnicki P., *Przecież jesteśmy! Homofobiczna przemoc w polskich szkołach – narracje gejów i lesbijek*, Kraków 2020.

PowerED. Doradztwo zawodowe w wyrównywaniu szans edukacyjnych. Rekomendacje dla dyrektorów szkół, samorządów, sektora prywatnego i pozarządowego, Fundacja Katalyst Education, 2022 <https://www.power-ed.pl/> [dostęp: 1.09.2022].

Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów. Wyniki badania PISA pod red. Sitek M., 2018 w Polsce, Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych, 2019, <https://pisa.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2019/12/raport-wyniki-badan-pisa-2018.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

Równe traktowanie w szkole. Raport z badania w szkołach oraz analiza ilościowa programów wychowawczo-profilaktycznych, „Biuletyn Rzecznika Praw Obywatelskich” 2021, nr 3, <https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2022-01/Raport%20-%20R%C3%B3wne%20traktowanie%20w%20szkole.pdf> [dostęp: 01.09.2022].

Słownik nazw żeńskich polszczyzny, pod red. Małochy-Krupy A., Wrocław 2015.

Sytuacja społeczna osób LGBTa w Polsce. Raport za lata 2019-2020 pod red. Winiewskiego M. i Świdra M., Kampania Przeciw Homofobii, Lambda Warszawa, Centrum Badań nad Uprzedzeniami UW, Warszawa 2021, <https://kph.org.pl/polityka-polskich-wladz-dewastuje-sytuacje-zyciowa-osob-lgbt-publicujemy-raport-o-sytuacji-spoecznej-osob-lgbta-w-polsce/> [dostęp: 01.09.2022].

Szpyra-Kozłowska J., *Nianiek, ministra i japonki. Eseje o języku i płci*, Kraków 2021.

Turska D., *Poczucie autoskuteczności w matematyce uczniów i uczennic*, „Kultura i Edukacja” 2013, nr 3 (96).

Wasiluk P., Śmietana N., *Hej, dziewczyny. Poradnik dla dyrekcji i nauczycieli*, Fundacja Akcja Menstruacja, https://www.akcjamenstruacja.pl/files/ugd/20f513_88f183318d30421380a9367d916ae974.pdf

Wolan T., *Ukryty program w praktyce pedagogicznej placówek edukacyjnych*, „Gazeta Uniwersytecka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach” 2001, nr 7(86), <https://gazeta.us.edu.pl/node/208611> [dostęp: 01.09.2022].

Zaimki.pl. kompendium wiedzy o języku niebinarnym, neutralnym płciowo i inkluzywnym, <https://zaimki.pl/> [dostęp: 01.09.2022].

