

Agata Przybysz

Obrazy kobiecości i męskości w podręcznikach do przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” w gimnazjum – komunikat z badań

Przedmiotem badań uczyniono obrazy kobiecości i męskości oraz modele wychowania seksualnego prezentowane przez podręczniki do przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” w gimnazjum. Do zbadania treści podręczników posłużono się metodą hermeneutyczną i techniką analizy treści dokumentów. Badania pokazują różnicowanie podręczników w obrębie wykorzystywanej etyki seksualnej oraz jednocześnie przywiązywanie do tradycyjnego podziału ról przypisywanych kobietom i mężczyznom. Rezultaty skłaniają do refleksji nad rozdźwiękiem między światem kreowanym przez podręczniki szkolne a rzeczywistym światem społecznym oraz nad rolą edukacji.

Płeć to kategoria szczególnie podatna na wpływy ideologicznych uzasadnień oraz zmian społecznych; kategoria z ciągle frapującego pogranicza Natura – Kultura. Poznawczym wyzwaniem staje się wypracowanie takiej koncepcji płci, która osłabiłaby opozycję Natura – Kultura. To niezwykle trudne zadanie wskazuje na znaczenie nauki o płci dla rozstrzygnięcia najbardziej zasadniczych dla humanistyki problemów.

(Miluska, 1994, s. 388)

1. Płeć i rodzaj

Płeć jest kategorią biologiczną, ale jednocześnie fundamentalną kategorią społeczną. Żadna inna cecha czy typ przynależności społecznej nie wpływa tak znacząco na emocjonalne i behawioralne funkcjonowanie człowieka i nie determinuje w takim stopniu jego szans i oczekiwań (Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002, s. 39). W najnowszej literaturze przyjmuje się rozróżnienie rozumienia płci jako kategorii biologicznej i społeczno-kulturowej. Na poziomie semantycznym dwoistość znaczeniową kategorii płci oddają takie pojęcia, jak: płeć (sex) i rodzaj (gender). Pod pojęciem płeć przyjmuje się biologiczno-genitalne różnice między kobietą i mężczyzną. Natomiast pod pojęciem rodzaj rozumie się płeć społeczną lub płeć kulturową; odnosi się je do społecznego podziału na kobiecość i męskość (Gontarczyk, 1995, s. 30); stosuje się do oznaczenia psychologicznych i kulturowych aspektów kobiecości i męskości, podkreślając tym samym społeczny charakter różnic pomiędzy kobietami i mężczyznami (Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002, s. 39). Zgodnie z tym, że rodzaj ma konotacje psychologiczne i kulturowe, może być całkiem niezależny od płci, a nawet sprzeczny z fizjologią (Millet, 1982, s. 65-66, za: Gontarczyk, 1995, s. 34).

2. Kategorie: płeć i rodzaj w pedagogice

W Polsce od paru lat prowadzi się Gender Studies – studia nad tożsamością płci oraz nad funkcjonowaniem systemu edukacyjnego pod kątem kreowanych obrazów kobiet i mężczyzn, dziewcząt i chłopców w takich obszarach, jak: dostęp do szkół, podręczniki szkolne, programy nauczania, postawy nauczycieli, zarządzanie oświatą (Górnikowska-Zwolak, 2003, s. 1116). Badania te są wzorowane przede wszystkim na badaniach amerykańskich. W tych ostatnich z lat siedemdziesiątych, prowadzonych przez Reskina i Hartmanna, stwierdzono, że w 134 podręcznikach postacie kobiet dominowały systematycznie w 26 zawodach, a mężczyzn aż w 150. Badacze starali się ustalić, czy propagowanie wzorców zawodowych akcentujących płeć oddziałuje w jakiś sposób na zachowania jednostek. Okazuje się, że ma to pewien wpływ na wybór zawodu. Wyniki innych badań, prowadzonych przez Nilsena, wskazują na związek pomiędzy częstotliwością występowania stereotypowych postaci kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych a skłonnościami dzieci do klasyfikowania różnych sfer aktywności jako typowo kobiecych lub typowo męskich (Domański, 1992, s. 42). Kształtowanie się podziałów społecznych wskutek socjalizacji szkolnej dotyczy więc kwestii społeczno-kulturowej tożsamości kobiet i mężczyzn.

Współcześnie w Polsce różnice między edukacją dziewcząt i chłopców dotyczą wyboru typu szkoły, kierunku studiów – co owocuje odmiennym typem wykształcenia. Analizy treści podręczników do różnych przedmiotów przeprowadzili m.in. tacy badacze, jak: K. Arcimowicz, A. Buczkowski, E. Kalinowska, E. Nasalska, I. Nowacka. Programy nauczania, jak wykazały badania feministyczne, nie są jednakowe dla chłopców i dziewcząt; w różnym stopniu bowiem zaspokajają i rozwijają ich potrzeby. Istotne znaczenie mają także programy ukryte. Jednym z jego elementów są postawy nauczycieli, którzy w odmienny sposób traktują obie płcie. W szkolnictwie mamy do czynienia z piramidą, u podstaw której, a więc na najniższych szczeblach, spotykamy wiele kobiet, natomiast na jej szczycie przeważają mężczyźni (Górnikowska-Zwolak, 2003, s. 1116-1120).

Jak wynika z krótkiego przeglądu niedoskonałości systemu edukacyjnego, konieczne jest tworzenie edukacji wolnej od dyskryminacji. Aby podjąć takie wyzwanie, należy najpierw zapoznać się z utrwalonymi w społeczeństwie obrazami kobiecości i męskości, których jednostka uczy się w trakcie całościowej socjalizacji. Niewątpliwie szkoła jest agendą bardzo silnie wpływającą na kształtowanie się tożsamości płciowej jednostki oraz ról płciowych. Specyficznym „narzędziem”, służącym do przekazywania tego typu komunikatów, jest przedmiot „wychowanie do życia w rodzinie”, wprowadzony do zreformowanej szkoły w 1999 roku.

Edukacja seksualna w Polsce jest problemem politycznym, angażującym parlament, rząd i hierarchię kościelną. Gra toczy się o to, kto kontroluje tę ważną sferę życia. Wokół tej problematyki został uruchomiony dyskurs centrowy i lewicowy. Obie strony konfliktu zgadzają się tylko ogólnie co do tego, że poruszanie tej sfery zagadnień w szkole jest potrzebne. Kontrowersje dotyczą konfliktu między dwiema koncepcjami edukacji seksualnej: świecko-liberalnej oraz katolickiej (Tatarowicz, 1996, s. 33). Właśnie te dwa prądy światopoglądowe w sposób bezpośredni i dominujący funkcjonują w myśli moralnej i pedagogicznej społeczeństwa.

3. Badania

U podstaw przeprowadzonych badań leży założenie, że podręczniki szkolne do przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” nie są wolne od różnicowania kobiet i mężczyzn; odzwiercają i utrwalają kulturowe różnice między płciami. Problem, który inspirował do badań, wyraża się w pytaniu: jaki obraz kobiecości i męskości kreują

podręczniki szkolne posługujące się określonym modelem wychowania seksualnego wynikającym z preferowanego przez autorów światopoglądu?

Do przeprowadzenia badań wybrano według kryterium reprezentatywności modelu wychowania seksualnego cztery spośród pięciu podręczników do przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie” dla klasy trzeciej gimnazjum:

1. Długołęcka-Lach A., Tworkiewicz-Bieniaś G. (2000), *Ja i Ty. Wychowanie do życia w rodzinie. Podręcznik dla gimnazjalistek i gimnazjalistów*. PAZDRO: Warszawa (nr w zestawie 20/02);
2. Kalinowska F. (2001), *Wychowanie do życia w rodzinie. Gimnazjum*. EFKA: Piła (nr w zestawie 19/02);
3. Szczerba K. (2001), *Wiedza o społeczeństwie. Wychowanie do życia w rodzinie. Podręcznik dla gimnazjum*. GRAF-PUNKT: Warszawa (nr w zestawie 252/01);
4. Król T. (red.), (1991), *Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie dla uczniów klas I-III gimnazjum*. RUBIKON: Kraków (nr w zestawie 190/99).

Wszystkie podręczniki mają numer w zestawie przygotowanym przez MEN, co oznacza, że przeszły procedurę kwalifikacyjną i zostały dopuszczone do użytku w zreformowanej szkole. Arabskimi numerami (P1, P2, P3, P4) posłużono się w dalszej części tekstu (w tabelach) dla oznaczenia ww. podręczników.

Aby jednoznacznie określić zawartość treściową podręcznika, posłużono się przede wszystkim skonstruowanymi przez M. Kozakiewicza typami etyk seksualnych. Autor do poszczególnych zjawisk związanych z życiem seksualnym człowieka przyporządkował odpowiadające im oceny moralne według trzech stanowisk etyki seksualnej: restrykcyjnej, „złotego środka” i permissywnej. Etykę restrykcyjną cechuje ogólnie niechętny i podejrzliwy stosunek do seksu, który objawia się w koncentracji wysiłków pedagogów na „zapobieganiu, ograniczaniu, powstrzymywaniu, odraczaniu” wszelkich przejawów aktywności seksualnej. Etykę permissywną wyróżnia afirmacja seksu w różnych jego przejawach. U podłoża tego stanowiska leży przekonanie o znaczeniu seksu dla osiągnięcia szczęścia i satysfakcji życiowej. Zadaniem nauczycieli jest nauczenie pełnego i bezpiecznego wykorzystania wszystkich możliwości. Etyka „złotego środka” prezentuje relatywistyczne podejście do seksu. To podejście sprzyja refleksji, świadomym wyborom i uwalnianiu od lęków i zahamowań (Kozakiewicz, 1984, s. 372-468; Kozakiewicz, Lew-Starowicz, 1987, s. 104).

Do analizy treści podręczników posłużono się również skonstruowanymi przez K. Czekaję modelami życia seksualnego: laickim i katolickim (Czekaj, 1988, s. 78-80, 109-110). W ten sposób przełożono prezentowany przez autora podręcznika światopogląd na odpowiadający mu model życia i wychowania seksualnego. Rekonstrukcji obrazów kobiecości i męskości dokonano na podstawie dobranych przez badacza wskaźników empirycznych.

Zestawiając wyniki badań dotyczących modeli wychowania i życia seksualnego ze zrekonstruowanymi obrazami kobiecości i męskości, uzyskano odpowiedź na postawione wyżej pytanie.

4. Rezultaty

4.1. Rekonstrukcja obrazów kobiecości i męskości

Analizując treść podręczników szkolnych, dokonano rekonstrukcji obrazów kobiecości i męskości na podstawie wyróżnionych wskaźników empirycznych, takich jak: role społeczne przypisywane kobietom i mężczyznom, kreowany wygląd zewnętrzny, zachowanie kobiet i mężczyzn oraz kreowane zachowania seksualne.

A. Role społeczne przypisywane kobietom i mężczyznom

Rola społeczna to kulturowo określony przepis, wyrażający sumę społecznych oczekiwań kierowanych pod adresem osoby zajmującej pewne miejsce w strukturze społecznej. Odpowiednie oczekiwania dotyczące cech, postaw, funkcji i zachowań kierowane są więc też pod adresem osób identyfikowanych jako kobiety i mężczyźni (Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002, s. 72). W niniejszych badaniach role społeczne podzielono na role rodzinne (i tu: rola żony, męża; matki, ojca; córki, syna) oraz role zawodowe pełnione przez kobiety i mężczyzn.

Podręcznik 1. unika opisów czynności należących do którejś z płci. Czytamy: „Kobieta i mężczyzna wspólnie uzgadniają, jak podzielić się obowiązkami domowymi, obciążeniami związanymi z pracą lub zdobywaniem wykształcenia, jak spędzać czas wolny. Równe prawa umożliwiają partnerstwo, wzajemne wspieranie się w związku i wspólne wychowywanie dzieci” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 112). Mimo wszystko w treści podręcznika można odnaleźć pojedyncze zdania przeczące temu postulatowi. I tak, tata ma wędkę i auto, idzie z dzieckiem na rowerek. Mama sprząta i gotuje, troszczy się o dzieci, a relaksuje się kąpielą w wannie. Dziadek ma działkę, a babcia czyta tylko w swoim ulubionym fotelu (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 16). Dalej czytamy: „Ludzie bez względu na płeć mogą decydować o rodzaju wykonywanej pracy, stanowisku, wykształceniu, zainteresowaniach”, kobiecie nie odbiera się prawa do pracy zawodowej, ale może ona z tego prawa zrezygnować dobrowolnie na rzecz wychowywania dzieci. Mężczyzna natomiast może opiekować się dziećmi, może nawet zostać przedszkolanką, ale równie dobrze może zajmować się naprawianiem samochodów lub prowadzeniem firmy (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 112). Podkreślona została rola ojca w okresie ciąży przyszłej matki: „Może przecież przez całą ciążę wspierać kobietę w jej działaniach: towarzyszyć przy wykonywaniu ćwiczeń gimnastycznych, masować puchnące pod koniec ciąży nogi, a czasami powiedzieć coś miłego” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 80), została pozytywnie oceniona jego obecność podczas porodu: „Do mężczyzny należy przypilnowanie, by rodząca była odpowiednio traktowana, a jego obecność i wsparcie może okazać się bardzo pomocne zarówno kobiecie, jak i rodzącemu się dziecku” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 78, 81).

W podręczniku 2. czytamy: „Młodzi muszą nauczyć się pełnienia ról żony i męża, matki i ojca. Wiąże się z tym umiejętność organizowania różnych sfer życia: razem korzystają z rozrywek, razem wychodzą na spotkania towarzyskie, w prowadzeniu domu coraz częściej, szczególnie wśród młodych małżeństw, obserwuje się model partnerski” (Kalinowska, 2001, s. 19). Nie ma tu jednak wzmianki o wspólnym wychowywaniu dzieci. Dalej z treści podręcznika można się dowiedzieć, że: „Matka towarzyszy dziecku na co dzień we wszystkich sprawach; kontroluje postępy i pomaga w nauce, troszczy się o rozrywki i spacerki, to u niej szuka się uznania, pomocy, oparcia i rozmowy, jest pierwszym i najsilniejszym obiektem miłości; prototypem wszystkich późniejszych związków miłości” (Kalinowska, 2001, s. 20). Natomiast: „Ojciec jest rzadkim partnerem do rozmów, kontakty z nim nie są tak częste i bezpośrednie jak z matką, mimo wszystko, zwłaszcza synom, zależy na uznaniu ojca” (Kalinowska, 2001, s. 20). W podręczniku został pominięty opis przebiegu ciąży i porodu. Wymienione są różne zawody możliwe do wykonywania, jednak nie są one podzielone na kobiece i męskie. Jednocześnie akcentuje się, że:

„Aby dobrze się przygotować do pełnienia nowych ról społecznych: męża lub żony, ojca lub matki, trzeba zdobyć zawód i podjąć pracę, która gwarantuje niezależność materialną i zapewni w przyszłości godziwy poziom życia rodzinie” (Kalinowska, 2001, s. 48).

Podręcznik 3., podobnie jak 1., unika opisów zachowań należących do danej płci. Postuluje partnerski model związku, czytamy: „Niewiele znaleźć można szczęśliwych par, gdyby o losach związku tylko i wyłącznie decydował dobór partnera (...) »regulamin partnerstwa« może w znacznym stopniu uatrakcyjnić wzajemne istnienie — oto przykłady tych wskazań: odwzajemnianie miłości i szacunku, wzajemna tolerancja i wyrozumiałość, równość w życiu erotycznym, prawo do indywidualnego stylu życia” (Szczërba, 2001, s. 56). Możemy się również dowiedzieć, że: „Dobrze jest przed podjęciem decyzji o małżeństwie dokładnie omówić kwestie mieszkania, finansów, podziału obowiązków, wzajemnych oczekiwań” (Szczërba, 2001, s. 124). Z kolejnych fragmentów podręcznika wynika, że mama jest od martwienia się o bezpieczeństwo, przez co jest postrzegana jako ta, która na nic nie pozwala dorastającym dzieciom, jednak w razie kłopotów wysłucha i doradzi. Jest wskazane, aby córka miała dobry kontakt z matką, gdyż to pomoże jej przetrwać okres dojrzewania. Ojciec sprawia wrażenie, jakby nie lubił koleżanek i kolegów swoich dzieci i jakby drażniła go muzyka, której one słuchają. Ponadto mężczyzna jako przyszły ojciec ma ważną rolę do odegrania, zarówno w okresie ciąży kobiety, jak i samego porodu, gdzie jego obecność jest wskazana: „Kobieta spodziewająca się dziecka potrzebuje psychicznego i fizycznego wsparcia, jeżeli jest przy niej mąż — wspiera ją, uspokaja, przytula, zapewnia o jej atrakcyjności, wykonuje co cięższe prace domowe — z pewnością okres oczekiwania na narodziny dziecka stanie się łatwiejszy, (...) zaletą rodzinnego porodu jest ochrona kobiety przed uczuciem osamotnienia i strachu oraz bliski kontakt ojca z dzieckiem od pierwszych chwil po jego narodzeniu” (Szczërba, 2001, s. 95). Zarówno matka, jak i ojciec mogą być samotnymi rodzicami. „Rodzice oczekują, że ich dzieci włączą się w obowiązki domowe i odciążą ich, a dzieci w ten sposób uczą się wykonywania czynności potrzebnych w przyszłym samodzielnym życiu” (Szczërba, 2001, s. 127) — nie są one podzielone ze względu na płeć. Podręcznik nie porusza kwestii pełnienia ról zawodowych.

Podręcznik 4. stoi na straży tradycyjnego podziału ról w rodzinie. To matka nawiązuje więź uczuciową z dzieckiem już od jego niemowlęctwa. To ona pomaga, pilnuje i przypomina; gotuje kompot i przygotowuje wspaniałe torty na imieniny męża. Ojciec świętuje, spędza czas wolny na chodzeniu z dziećmi na rower i oglądaniu z nimi filmu. Akceptacja ojca zastąpi córce przedwczesne związki z chłopcami. Ważniejszą rolę do odegrania ma jednak ojciec w stosunku do syna; wszak jest dla niego wzorem męskości. „Ojciec i syn powinni dbać, by stworzyć międzypokoleniową męską więź, może uda się odziedziczyć zawód po ojcu?” (Król (red.), 1991, s. 57). „Matka ma być wzorem kobiecości dla dorastającej córki i mimo utrudzenia, przemęczenia i złego humoru utwierdzać ją, że dobrze jest być kobietą” (Król (red.), 1991, s. 56). Podręcznik dokładnie opisuje okres ciąży i porodu. Czytamy, że: „Bliski kontakt matki i nowo narodzonego dziecka jest warunkiem powstania silnej więzi emocjonalnej, a ta warunkiem prawidłowego rozwoju psychicznego dziecka” (Król (red.), 1991, s. 138), ale nie wspomina się nic o roli, jaką może tu odegrać ojciec. Nie została poruszona kwestia pełnienia ról zawodowych przez żadną z płci.

Do analizy problematyki ustalono kryteria opisujące sposób rozumienia pełnionych przez kobiety i mężczyzn ról społecznych.

Tabela 1. Kryteria dotyczące sposobu obecności problemu ról społecznych kobiet i mężczyzn w wybranych podręcznikach

	P1	P2	P3	P4
związek	postulat partnerstwa	postulat partnerstwa	postulat partnerstwa	brak danych
obowiązki domowe	postulat partnerstwa	postulat partnerstwa	partnerstwo	tradycyjny podział
wychowywanie dzieci	postulat partnerstwa; w treści tradycyjny podział	tradycyjny podział	tradycyjny podział	tradycyjny podział
praca zawodowa	równouprawnienie kobiet i mężczyzn	równouprawnienie kobiet i mężczyzn	brak danych	brak danych
poród rodzinny	pozytywnie oceniany	brak danych o porodzie	pozytywnie oceniany	poród bez udziału ojca

Źródło: badania własne

B. Kreowany wygląd zewnętrzny i zachowanie kobiet i mężczyzn

Wygląd zewnętrzny i zachowanie to najbardziej widoczne atrybuty kobiecości i męskości. Aby przekonać się, jaki wygląd zewnętrzny oraz zachowanie kobiet i mężczyzn kreują dane podręczniki, przeprowadzono szczegółową analizę tekstu i ilustracji.

Podręcznik 1. prezentuje na ilustracjach postacie zarówno w sportowych, jak i eleganckich strojach; zarówno kobiety, jak i mężczyźni mają długie i krótkie włosy. Przedstawiciele obu płci są pokazani jako osoby dbające o swój wygląd zewnętrzny: kobiety się odchudzają i malują; mężczyźni uprawiają ćwiczenia fizyczne. Ponadto okazują sobie wzajemnie czułości; na ilustracjach są też przedstawieni z dziećmi.

Podręcznik 2. prezentuje na ilustracjach postacie w sportowych strojach. Zarówno kobiety, jak i mężczyźni mają krótkie i długie włosy. W podręczniku tym są przedstawione osoby różnych ras. Co charakterystyczne, postacie przedstawione na ilustracjach we wszystkich sytuacjach są uśmiechnięte, przy czym uśmiech ten jest wykreowany, pozowany. Mężczyźni i kobiety okazują sobie wzajemne czułości, są też przedstawieni na ilustracjach z dziećmi. Z tekstu podręcznika dowiadujemy się, że stereotypowe dziewczęta są ładne, o drobnej budowie ciała, subtelne i grzeczniejsze od stereotypowych chłopców; ale również, że istnieją opinie, iż: „Nie należy ufać kobietom, bo są zdolne do intryg i krętaactw, a wszyscy faceci to ludzie prymitywni i nic mądrego nie potrafią powiedzieć” (Kalinowska, 2001, s. 66); ponadto stereotypowi mężczyźni są zdrowi i silni fizycznie. Przedstawione są również stereotypowe zabawki: dziewczynki bawią się lalkami, a chłopcy samochodami, traktorami i samolotami.

Podręcznik 3. przedstawia na ilustracjach postacie zarówno w sportowych, jak i eleganckich strojach. Kobiety mają długie i krótkie włosy, natomiast mężczyźni tylko krótkie. Co charakterystyczne, postacie przedstawione

na ilustracjach mają naturalne, nieumalowane twarze, o naturalnym uśmiechu. Ponadto w podręczniku można znaleźć informację, że: „Kobiety nie zawsze są piękne i zadbane, a mężczyźni nie zawsze są przystojni i wysportowani” (Szczurba, 2001, s. 126). Jednak każda płeć stara się dbać o swój wygląd zewnętrzny: kobiety zwracają uwagę na ubiór, używają kosmetyków; takim zachowaniem starają się wywołać męskie zainteresowanie. Mężczyźni ćwiczą na siłowni. Podręcznik mówi również o stereotypach: „Dziewczęta są bardziej grzeczne i bardziej wylewne w uczuciach od chłopców, chłopcy natomiast są silni fizycznie, odważni, stanowczy i nie powinni demonstrować swoich uczuć” (Szczurba, 2001, s. 93). Przedstawione są również stereotypowe zabawki: dziewczynki bawią się lalkami, pomagają przy pracach kuchennych, szyją, szydełkują, a chłopcy grają w piłkę, chodzą po drzewach, jeżdżą na deskorolce.

Podręcznik 4. nie zawiera ilustracji, lecz rysunki. Dziewczęta na nich pokazane są zarówno w spodniach, jak i spódnicach i minisukienkach; mają długie i krótkie włosy; chłopcy jedynie krótkie. Dziewczęta są kreowane na istoty bujające w obłokach, a chłopcy na wszczynających bójkę. Z tekstu można się dowiedzieć, że dziewczęta dbają o swój wygląd, odchudzają się, zazwyczaj są modnie ubrane i umalowane. Chłopcy również dbają o swój wygląd, szczególnie o umięśnioną sylwetkę, dlatego dużo czasu poświęcają na ćwiczenia fizyczne.

Tabela 2. Cechy kreujące wizerunek kobiet i mężczyzn w wybranych podręcznikach

	P1	P2	P3	P4
wygląd zewnętrzny i zachowanie kobiet	<ul style="list-style-type: none"> – dbają o swój wygląd, malują się, odchudzają się – na ilustracjach nieumalowana twarz i naturalny uśmiech 	<ul style="list-style-type: none"> – na ilustracjach umalowana twarz i „medialny” uśmiech – stereotyp: ładna, subtelna, grzeczna 	<ul style="list-style-type: none"> – nie zawsze są piękne i zadbane, ale starają się dbać o swój wygląd – na ilustracjach nieumalowana twarz i naturalny uśmiech – stereotyp: grzeczna, wylewna w uczuciach 	<ul style="list-style-type: none"> – dbają o swój wygląd, malują się, modnie się ubierają, odchudzają się – podręcznik wzbogacony rysunkami
wygląd zewnętrzny i zachowanie mężczyzn	<ul style="list-style-type: none"> – dbają o swój wygląd, uprawiają ćwiczenia fizyczne – na ilustracjach naturalny uśmiech 	<ul style="list-style-type: none"> – na ilustracjach „medialny” uśmiech – stereotyp: aktywny fizycznie, niegrzeczny 	<ul style="list-style-type: none"> – nie zawsze są przystojni i wysportowani, ale starają się dbać o swój wygląd – na ilustracjach naturalny uśmiech – stereotyp: odważny, silny fizycznie, nie demonstruje uczuć 	<ul style="list-style-type: none"> – dbają o swój wygląd, uprawiają ćwiczenia fizyczne – podręcznik wzbogacony rysunkami

Źródło: badania własne

C. Kreowane różnice seksualne pomiędzy kobietami i mężczyznami

Obok repertuaru zachowań kulturowych istnieje także repertuar zachowań seksualnych dotyczących kobiet i mężczyzn. Są one wyrazem nakazów społecznych służących zachowaniu funkcjonującego w danym społeczeństwie porządku (Imieliński, Dulko, 1998, s. 70-71).

W podręczniku 1. zachowaniom seksualnym kobiet i mężczyzn oraz różnicom między nimi poświęcono niewiele miejsca. Dowiadujemy się, że troskliwość i czułość okazywana drugiej osobie to również zachowania seksualne: „Troskliwy chłopak odprowadzi swoją sympatię pod same drzwi czy otuli ją swoim swetrem” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 114, 124) oraz że w relacjach ważne jest szanowanie uczuć drugiej osoby: „Dziewczyna, która narzuca się jakiemuś chłopakowi, nie ma co liczyć na to, że będzie dla niej miłą, a tym bardziej na jego uczucia, (...) chłopakowi nie wolno nakłaniać dziewczyny do współżycia, jeśli jest to niezgodne z jej poglądami czy chęciami” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 124).

Podręcznik 2. akcentuje różnice między zachowaniami seksualnymi obu płci. Prezentuje stereotypy z tego zakresu funkcjonujące w myśleniu społecznym. Wynika z nich, że kobietom bardziej zależy na okazywanym przez partnera uczuciu niż na zachowaniu seksualnym wobec niej: „Dziewczęta pragną być doceniane, oczekują uczucia, poczucia bezpieczeństwa i wsparcia w trudnych chwilach” (Kalinowska, 2001, s. 55). Ponadto współżycie powinny „odłożyć przynajmniej do 18. roku życia, a wtedy okaże się, że życie intymne zamiast bólu i niepokoju może dostarczać radość” (Kalinowska, 2001, s. 48). Mężczyźni natomiast „interesują się tylko erotycznymi podbojami, a w uczuciach są egoistyczni – nie interesują się przeżyciami partnerki” (Kalinowska, 2001, s. 42); wynika to z obowiązującego modelu kulturowego, który „nakazuje mężczyźnie prowokowanie i dążenie do zachowań seksualnych, dlatego oczekują oni od dziewcząt przyzwolenia na kontakty seksualne” (Kalinowska, 2001, s. 55).

Podręcznik 3. również akcentuje różnice w przeżywaniu sfery seksualnej przez obie płcie. Wynika z nich, że dziewczętom bardziej zależy na uczuciu ze strony partnera niż na zachowaniu seksualnym wobec niej: „Marzenia i fantazje erotyczne dziewcząt dotyczą miłości i ciepła ze strony partnera” (Szczurba, 2001, s. 21), chłopcy natomiast dążą do rozładowania napięcia seksualnego, co jest zwykłym egoizmem: „Niektórzy chłopcy stawiają warunek, tzw. dowód miłości, a i tak z reguły odchodzą do innej dziewczyny” (Szczurba, 2001, s. 84).

Podręcznik 4. w omawianiu zachowań seksualnych koncentruje się na problemie dziewictwa i zachowania czystości przedślubnej. Podkreśla, że dziewczęta intuicyjnie wyczuwają słuszność takiego zachowania: „Ona swym dziewczęcym sercem przeczuwa, że jej czekanie będzie dla niego największym darem” (Król (red.), 1991, s. 90) oraz że istnieją chłopcy myślący tak samo: „Wielu chłopców potrafi czekać, rezygnując z płytkich, chwilowych doznań, trzeba pamiętać, że wcale nie jest im łatwo, ponieważ media lansują modę na życie lekkie, łatwe i przyjemne” (Król (red.), 1991, s. 94). Jednak zdarza się, że kontakty seksualne są źródłem dramatów: wykorzystywaniem bez skrpułów dziewcząt, które czują się głęboko zranione. Zachowaniu takiemu sprzyja istniejący w społeczeństwie stereotyp: „Przyznaje się mężczyźnie taryfę ulgową i nie stawia wymagań uzasadniając, że wstrzemięźliwość seksualna nie służy jego zdrowiu” (Król (red.), 1991, s. 94).

Tabela 3. Zachowania seksualne przejawiane przez obie płcie

	P1	P2	P3	P4
dziewczęta		– reakcja na nakłanianie do współżycia: decyzja o odłożeniu współżycia do co najmniej 18. roku życia sprawi, że życie intymne będzie radosne	– reakcja na nakłanianie do współżycia: 1. próba apelowania o wstrzemięźliwość, unikanie, groźba zerwania znajomości 2. uleganie namowom, aby nie stracić bliskiej osoby – marzenia erotyczne dotyczące miłości i ciepła ze strony partnera	– decyzja o odłożeniu współżycia do ślubu jako największy dar dla mężczyzny
chłopcy	– całowanie – otulanie swętem – odprowadzanie sympatii do domu	– nakłanianie do współżycia, gdyż panujący model kulturowy nakazuje mężczyźnie dążenie do zachowań seksualnych i oczekiwanie od kobiet przyzwolenia na nie – egoistyczne zachowania erotyczne mężczyzn	– nakłanianie do współżycia, gdyż panujący model kulturowy nakazuje mężczyźnie dążenie do zachowań seksualnych i oczekiwanie od kobiet przyzwolenia na nie – egoistyczne zachowania erotyczne mężczyzn, np. dowód miłości – porzucanie dziewcząt – marzenia erotyczne dotyczą odbywania stosunku seksualnego	– nakłanianie do współżycia, gdyż panujący model kulturowy przyznaje mężczyźnie taryfę ulgową, sugerując, że aktywność seksualna służy zdrowiu mężczyzny – porzucanie dziewcząt – wielu chłopców potrafi odłożyć współżycie do ślubu – zależy im na żonie-dziewicy

Źródło: badania własne

4.2. Rekonstrukcja modeli wychowania seksualnego

Aby dowiedzieć się, jaki model wychowania seksualnego prezentuje dany podręcznik, dokonano analizy treści według następujących kryteriów: sposób przedstawiania antykoncepcji, sposób przedstawiania życia seksualnego człowieka oraz sposób przedstawiania dyskusyjnych problemów życia seksualnego i społecznego człowieka.

A. Sposób przedstawiania antykoncepcji

Metody antykoncepcyjne dzieli się na naturalne i sztuczne, a w ramach każdej z nich istnieje szeroki wachlarz proponowanych środków.

W podręczniku 1. naturalne i sztuczne metody są omawiane osobno, w osobnych rozdziałach, zastosowane jest inne nazewnictwo, obie metody charakteryzowane są nierównomiernie. Naturalne metody planowania rodziny

omawiane są przy okazji opisu cyklu miesięczkowego u kobiety, treści są połączone w logicznie spójną całość, jednak wymienia się tylko dwie metody, nie podając ich pełnej nazwy. Jak podaje podręcznik, służą one określeniu fazy płodności, dzięki której „można zaplanować ciążę, a jeśli kobieta i mężczyzna nie chcą mieć dzieci, nie współżyją w tym okresie” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 66). Dodatkowo jest podana informacja, kiedy naturalne metody są zawodne. Sztuczne metody opisane są pod nazwą antykoncepcja, która jest tłumaczona jako *zapobieganie zajściu w ciążę* (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 72), w rozdziale zatytułowanym „Świadome planowanie rodziny”. Tytuł rozdziału sugeruje, że stosując naturalne metody, nie można świadomie zaplanować swojego przyszłego potomstwa. Podana jest rzetelna informacja o pięciu środkach, z uwzględnieniem tego, w jakim stopniu zabezpieczają przed ciążą i chorobami wenerycznymi (czego nie ma w innych podręcznikach). Z komentarza w tym rozdziale można wnioskować, że powinno się stosować antykoncepcję zwłaszcza w przygodnych kontaktach seksualnych „aby uniknąć niechcianej ciąży, a w konsekwencji cierpienia dziecka” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 69), ponieważ „bez względu na sytuację, wszyscy którzy współżyją seksualnie, powinni brać pod uwagę fakt, że mogą zostać rodzicami” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 72). Poza tym antykoncepcja jest dla tych małżeństw, które z jakichś przyczyn nie chcą powiększać swojej rodziny (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 72). Ponadto podręcznik podkreśla, że: „Warunkiem odpowiedzialnego rodzicielstwa jest wiedza na temat metod rozpoznawania płodności oraz metod antykoncepcji” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 69) i powinny ją posiadać zarówno kobiety, jak i mężczyźni, ponieważ „w każdy kontakt seksualny zaangażowani są oboje partnerzy i płeć nie decyduje o tym, kto jest bardziej odpowiedzialny” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 72).

Podręcznik 2. omawia naturalne i sztuczne metody razem, w jednym rozdziale zatytułowanym „Planuję moją rodzinę”. Stosuje takie samo nazewnictwo dla obydwu form i podobnie je charakteryzuje. Jest tu przytoczona definicja WHO naturalnych metod sterowania płodnością; są wymienione cztery metody i przy każdej z nich znajduje się krótkie wyjaśnienie. Podaje się wiele ich zalet, a jednocześnie określa się je jako mniej skuteczne (Kalinowska, 2001, s. 86, 88). Zwraca się uwagę na zaangażowanie obu płci w sprawę płodności: „Dziewczęta powinny obserwować swój organizm, poznawać jego funkcjonowanie; chłopcy oprócz znajomości zasad funkcjonowania własnej płodności powinni znać i szanować zasady funkcjonowania w tym względzie organizmu kobiety” (Kalinowska, 2001, s. 86). Wybór naturalnych metod to wybór określonego stylu życia małżeńskiego, który „wymaga wspólnego podejmowania decyzji, jest tu miejsce na rozmowy o uczuciach” (Kalinowska, 2001, s. 88). Wymienia się także siedem środków antykoncepcyjnych, z uwzględnieniem ich skuteczności zabezpieczania przed ciążą i działaniem ubocznym. Sztuczne metody to również wybór określonego stylu życia i inny system wartości, antykoncepcja bowiem „pozwalą oddzielić miłość od prokreacji” (Kalinowska, 2001, s. 88). Dzięki antykoncepcji znika również problem niechcianej ciąży i aborcji, a „kobieta zyskuje prawo wyboru liczby dzieci i czasu ich przychodzenia na świat” (Kalinowska, 2001, s. 88).

W podręczniku 3. metody naturalne i sztuczne są omawiane razem, w rozdziale zatytułowanym „Mogę przekazywać życie”. Stosuje się w nim takie samo nazewnictwo i podobnie je charakteryzuje. Podręcznik w minimalnym stopniu komentuje wybór opisywanych metod. Według podręcznika: „Wiele małżeństw decyduje się na tzw. naturalne metody planowania rodziny” (Szczurba, 2001, s. 109), wymienione i opisane są cztery. Antykoncepcja to według podręcznika „przeciwpozęcie; to włączanie lub wyłączanie płodności, nietraktowanie jej jak daru” (Szczurba, 2001, s. 97). Wymienionych i opisanych jest sześć środków.

Podręcznik 4. omawia metody naturalne w rozdziale zatytułowanym „Przekazywanie życia”, a sztuczne w rozdziale „Sztuczne metody ograniczania płodności”. Stosowane nazewnictwo jest różne, ale w podobny sposób oba typy metod są scharakteryzowane. Trzy naturalne metody są omówione na podstawie opisu przebiegu cyklu miesięczkowego; szczegółowo są wymienione zalety ich stosowania. Skutkują one „wzięciem odpowiedzialności za sprawy prokreacji na siebie, a jeśli dojdzie do nieplanowanej ciąży, małżeństwo wie, że jest to skutek błędu popełnionego przez nich, co sprzyja akceptacji poczętego życia” (Król (red.), 1991, s. 142). Odpowiedzialność za stosowanie tej metody spada jednak na dziewczynę: „Dobrze jest, gdy wdroży się do obserwacji już od momentu pierwszej miesiączki; wniesie w przyszłe życie małżeńskie najwspanialszy posąg, jakim jest wiedza o swojej płodności” (Król (red.), 1991, s. 121), natomiast „wspólna jest płodność i odpowiedzialność za poczęcie dziecka” (Król (red.), 1991, s. 120). Podręcznik podkreśla, że: „Naturalne planowanie rodziny to nie antykoncepcja!” (Król (red.), 1991, s. 123) rozumiana jako przeciwpozęcie, „zakłócanie przebiegu współżycia lub procesów fizjologicznych” (Król (red.), 1991, s. 143), „uzależnianie swojego losu i dziecka od techniki i farmacji, co niesie niebezpieczeństwo przeniesienia odpowiedzialności za poczęte dziecko na lekarza lub producenta; nazywanie go wypadką i traktowanie jak intruza” (Król (red.), 1991, s. 142). Zaprezentowane środki są podzielone na antykoncepcyjne i wczesnoporonne, razem jest opisanych dziewięć środków. Podręcznik wyjaśnia, dlaczego małżeństwa stosują sztuczne metody: „ponieważ nie posiadają dostatecznej wiedzy o prawach rządzących ludzką płodnością, a wzrastająca swoboda seksualna stała się powodem poszukiwania metod pozwalających oddzielić współżycie seksualne od prokreacji” (Król (red.), 1991, s. 142), a przecież „płodność jest wspólna i wspólna jest odpowiedzialność za poczęcie dziecka” (Król (red.), 1991, s. 120).

Do analizy problematyki ustalono również kryteria dotyczące moralnego aspektu stosowania antykoncepcji.

Tabela 4. Kryteria dotyczące moralnego aspektu stosowania antykoncepcji

	P1	P2	P3	P4
informacja dotycząca ochrony przed ciążą	tak	tak	tak	tak
informacja dotycząca ochrony przed chorobami wenerycznymi i AIDS	tak	nie	nie	nie
odpowiedzialność za stosowanie antykoncepcji	wspólna – dotyczy i kobiet, i mężczyzn	– w przypadku naturalnych metod dotyczy kobiet i mężczyzn – w przypadku sztucznych metod dotyczy kobiet	brak informacji	– w przypadku naturalnych metod dotyczy i kobiet, i mężczyzn – w przypadku sztucznych metod dotyczy kobiet lub mężczyzn
stosowanie antykoncepcji dotyczy	małżonków	małżonków	małżonków	małżonków
rodzaj przekazu	informacja	informacja	informacja	ocena moralna

Źródło: badania własne

B. Sposób przedstawiania życia seksualnego człowieka

Człowiek może prowadzić życie seksualne monogamiczne, poligamiczne lub poliandryczne. W życiu społecznym obok związków małżeńskich istnieją konkubiny i tak zwane związki partnerskie, czyli związki dwóch osób tej samej płci. Rodzicielstwo nie musi więc wiązać się jedynie z małżeństwem.

Podręcznik 1. propaguje model monogamicznego związku. Rodzinę tworzy kobieta, mężczyzna i dziecko, ale jednocześnie nie przypisuje się rodzicielstwa jedynie małżonkom. Decyzję kiedy i gdzie nastąpi inicjacja seksualna pozostawia do rozważenia każdej osobie indywidualnie. Stosunek seksualny nie służy jedynie prokreacji; jest relacją partnerską.

Podręcznik 2. propaguje model monogamicznego związku. Nie porusza kwestii, gdzie i kiedy powinna nastąpić inicjacja seksualna. Nie przedstawia prokreacji jako jedynego celu stosunku seksualnego, a o rodzicielstwie mówi w kontekście małżeństwa.

Podręcznik 3. propaguje model monogamicznego związku. Daje do zrozumienia, że inicjacja seksualna powinna nastąpić w małżeństwie. Nie podejmuje kwestii, czemu może służyć stosunek seksualny. O rodzicielstwie mówi w kontekście małżeństwa.

Podręcznik 4. propaguje model monogamicznego związku. Inicjacja seksualna jest uprawniona tylko w małżeństwie i jedynie małżonkowie mogą zostać rodzicami, a stosunek seksualny służy przede wszystkim prokreacji, jest również sposobem okazywania sobie miłości.

Na podstawie powyższych ustaleń skonstruowano tabelę, posługując się kryteriami dotyczącymi moralnych ocen życia seksualnego człowieka.

Tabela 5. Kryteria dotyczące moralnych ocen życia seksualnego człowieka

	P1	P2	P3	P4
inicjacja seksualna	brak informacji kiedy i gdzie	brak informacji kiedy i gdzie	komunikat nie wprost: w małżeństwie	w małżeństwie
monogamia	tak	tak	tak	tak
stosunek seksualny równa się prokreacja	nie	nie	brak informacji	tak
rodzice równa się małżonkowie	nie	tak	tak	tak

Źródło: badania własne

C. Sposób przedstawiania dyskusyjnych problemów życia seksualnego i społecznego człowieka

Do dyskusyjnych problemów życia seksualnego i społecznego człowieka zaliczono:

- rozwody jako zjawisko społeczne,
- homoseksualizm,
- masturbację.

Podręcznik 1. opisuje skutki społeczne rozvodu: „Pomimo że małżonkowie przestali ze sobą mieszkać, nadal są rodzicami dla swojego dziecka, czasami któreś z rodziców ponownie zawiera związek małżeński, pojawia się wtedy nowa mama lub tata i nowe rodzeństwo, a niekiedy dopiero po pewnym czasie pojawia się rodzeństwo przyrodnie” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 103). Homoseksualizm nie jest chorobą, choć nie jest też typowym zachowaniem: „Potrzeba seksualna z reguły dotyczy płci przeciwnej” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 122). „Orientacji seksualnej nie można zmienić – tak samo jak koloru skóry czy oczu, wzrostu czy kształtu głowy” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 123) i dlatego tak ważna jest akceptacja społeczna tych osób, co ułatwi im zaakceptowanie samych siebie. Masturbacja to indywidualny wybór każdej jednostki: „Chociaż potrzeby seksualne mamy wszyscy, każdy z nas odczuwa je w różnym stopniu i inaczej sobie z nimi radzi, są tacy, którzy uciekają w świat fantazji, inni uprawiają masturbację” (Długołęcka-Lach, Tworkiewicz-Bieniaś, 2000, s. 124).

Podręcznik 2. jako powody rozwodów podaje konflikty małżeńskie, niedojrzałość emocjonalną, egoizm. Skutki rozvodu rodziców odbijają się przede wszystkim na dziecku, które „może przeżywać tragedię osobistą lub wręcz przeciwnie – powrót do normalności” (Kalinowska, 2001, s. 21). Homoseksualizm „nie jest chorobą, a jego przyczyny mogą mieć charakter genetyczny lub prenatalny” (Kalinowska, 2001, s. 70). Informuje, że homoseksualiści stanowią 2-5% społeczeństwa, a „Rada Europy zaleca legalizację związków partnerskich i zakaz dyskryminacji ze względu na orientację seksualną” (Kalinowska, 2001, s. 70). Masturbację przedstawia jako problem okresu dojrzewania: „Mimo iż młodzieńcza aktywność masturbacyjna nie jest zjawiskiem patologicznym, warto podjąć próby samoopanowania seksualnego” (Kalinowska, 2001, s. 52).

Podręcznik 3. opisuje, jak dochodzi do emocjonalnego rozpadu małżeństwa, które przechodzi przez kilka faz i w niektórych przypadkach kończy się rozwodem: „Część małżonków uczuciowo wypala się; druga osoba staje się obojętna. Małżeństwo żyje razem, ale nic dla siebie nie znaczy” (Szczërba, 2001, s. 125). Homoseksualizm nie jest chorobą ani dewiacją, ale „innością” seksualną. Przyczyny tej inności tkwią – wg autora – w błędach popełnionych przez rodziców w wychowaniu dziecka, u którego „nie następuje prawidłowa identyfikacja z własną płcią biologiczną, a ujawnia się to przez to, że mężczyzna staje się »kobięcym«, a kobieta »męską«” (Szczërba, 2001, s. 89). Podręcznik porusza również kwestię nieakceptacji swoich preferencji seksualnych, która prowadzić może do „naśladowania heteroseksualistów poprzez zakładanie rodzin i ukrywanie swojego prawdziwego oblicza przed najbliższymi” (Szczërba, 2001, s. 90). Masturbacja to częste zjawisko występujące w okresie dojrzewania, „dotyczące 90% chłopców i 30-40% dziewcząt” (Szczërba, 2001, s. 22); aktywność ta poprzedza współżycie seksualne, a nadmierna masturbacja ma negatywne następstwa.

Podręcznik 4. nie podejmuje tematu rozwodów, z pojedynczych zdań można się dowiedzieć, że przyczyną rozstania jest fakt, że „małżonkowie nie potrafią być dla siebie przyjaciółmi” (Król (red.), 1991, s. 69) oraz „brak wierności ze strony mężczyzny” (Król (red.), 1991, s. 96). Homoseksualizm jest zaburzeniem rozwoju psychoseksualnego. „Przyczyny leżą w nieprawidłowo ukształtowanej osobowości, co może się wiązać ze źle funkcjonującym układem rodzinnym lub zaburzeniami hormonalnymi w okresie płodowym” (Król (red.), 1991, s. 109). Umieszczenie tematyki masturbacji w rozdziale o dojrzewaniu chłopców sugeruje, że aktywność ta dotyczy tylko ich. Podręcznik podaje, że „jest to niedojrzała, przejściowa faza aktywności seksualnej, która zazwyczaj mija z wiekiem” (Król (red.), 1991, s. 53); czasami może prowadzić do uzależnienia: „Utrwala egoistyczne i niedojrzałe

przeżywanie sfery seksualnej bez odniesienia do drugiej osoby, tak więc od strony psychologicznej nie zawsze jest całkowicie nieszkodliwa” (Król (red.), 1991, s. 54).

Na podstawie powyższych ustaleń wyróżniono kryteria opisujące dyskusyjne problemy życia seksualnego i społecznego, które przedstawia tabela.

Tabela 6. Kryteria dotyczące moralnych ocen dyskusyjnych problemów życia seksualnego i społecznego człowieka

	P1	P2	P3	P4
rozwoły	– skutki	– przyczyny – skutki	– przyczyny	– przyczyny
homoseksualizm	– nie jest chorobą – akceptacja społeczna	– przyczyny – akceptacja społeczna	– nie jest chorobą – przyczyny – skutki	– zaburzenie psychoseksualne – przyczyny
masturbacja	– indywidualna sprawa	– problem okresu dojrzewania – negatywne następstwa	– problem okresu dojrzewania – negatywne następstwa	– problem okresu dojrzewania – negatywne następstwa

Źródło: badania własne

4.3. Podsumowanie i wnioski

Dokonano porównania prezentowanego przez autorów podręczników światopoglądu, a w konsekwencji modelu wychowania seksualnego, z kreowanym przez podręczniki obrazem kobiecości i męskości.

Podręcznik 1. prezentuje laicki model życia seksualnego oraz mieszany model wychowania seksualnego korzystający z wszystkich typów etyki seksualnej.

Podręcznik 2. również prezentuje laicki model życia seksualnego i korzysta głównie z etyki seksualnej tzw. złotego środka.

W podręczniku 3. mamy do czynienia z katolickim modelem życia seksualnego i dominacją restrykcyjnej etyki seksualnej.

Jedynie podręcznik 4. prezentuje czysty model wychowania seksualnego, wykorzystuje w swoich rozważaniach tylko restrykcyjną etykę seksualną i prezentuje katolicki model życia seksualnego.

Podsumowując kreowany obraz kobiecości i męskości, można zauważyć, że podręczniki powielają tradycyjny, dualistyczny obraz ról płciowych – zarówno w katolickim, jak i laickim modelu życia seksualnego.

5. Refleksje końcowe

Kobiecość i męskość – według autorów podręczników – to dwa całkiem różne światy. W treści jest więcej stereotypów płci niż w rzeczywistości społecznej. Chociaż nierówności płci istnieją niezależnie od poglądów i opinii, to odczucia kobiet i mężczyzn wywierają pewien wpływ na kształt tych nierówności.

Zmiany społeczne i kulturowe w obrębie ról oraz tożsamości kobiet i mężczyzn już następują. Jak wynika z badań i analiz porównawczych, przeprowadzonych przez Instytut Statystyki i Demografii w Warszawie, obserwowane w Polsce w latach 90. XX wieku zmiany przebiegają podobnie jak te, które zachodziły wcześniej w krajach Europy Zachodniej i Północnej. Dotyczy to przede wszystkim spadku liczby zawieranych małżeństw, przy jednoczesnym wzroście liczby rozwodów, drastycznym spadku liczby urodzeń, wzroście odsetka urodzeń poza-mażeńskich, szczególnie w dużych aglomeracjach (*O wychowaniu do życia w rodzinie*, 2001, s. 3).

Według badania „Kobiety 2000 – style życia kobiet”, przeprowadzonego przez ARC Rynek i Opinia, Polska jest krajem, w którym niemal 70% kobiet czuje się dyskryminowane (w pracy, w domu, w życiu publicznym, w życiu towarzyskim, w edukacji) i przeciążone obowiązkami domowymi. Średnio spędzają aż 3 godziny i 15 minut dziennie zajmując się domem i dziećmi, a 11% kobiet poświęca na te obowiązki powyżej 5 godzin dziennie. Ponad 70% kobiet sądzi, że mają prawo i powinny pracować i być niezależne finansowo, a 87% żon chciałoby, aby w ich małżeństwie mężczyzna wziął na siebie połowę prac w domu i przy dzieciach (www.kobiety.com).

W świetle przedstawionych wyżej obiektywnych zmian społecznych należy dodać, że edukacja nie powinna hamować tych przemian, lecz wspierać młode pokolenie w adaptacji do nowych warunków społecznych. Pewne jest, że autorzy programów i podręczników mniej lub bardziej świadomie ignorują te przemiany. Nie można hołdować coraz mniej funkcjonalnym stereotypom płci i ról płciowych. Zmiany powinny zająć również w edukacji nauczycieli, powinna ona być nastawiona na uczenie refleksyjnego stosunku do wszystkich stereotypów i uprzedzeń, szczególnie tych związanych z płcią.

Na przeszkodzie nowemu łaadowi społecznemu może stanąć jeden z paradoksów socjologicznych, który mówi, że kobiety wyrażają zgodę na taki podział ról, w którym ich pozycja jest niższa, a mężczyźni zachowują głos decydujący. Sprzyja temu głęboko zakorzenione przekonanie, że istniejący stan rzeczy jest czymś naturalnym. Utrzymywaniu się takich poglądów sprzyja właśnie odmienność wzorców wychowania i socjalizacji dziewcząt i chłopców (Domański, 1992, s. 137-141).

Tymczasem feministki nie zgadzają się na polaryzację rodzajową, która organizuje życie społeczne wokół rozróżnienia świata na męski i kobiecy, która wymusza kulturowy związek między płcią a praktycznie każdym innym aspektem ludzkiego doświadczenia, włącznie ze sposobem ubierania się, rolami społecznymi, a nawet sposobami wyrażania emocji czy doświadczania pożądania seksualnego. Depolaryzacja rodzajów, którą postulują feministki, będzie wymagać rewolucji społecznej polegającej na przekształceniu praktyk kulturowych, ale również rewolucji psychologicznej w naszych osobistych odczuciach tego, kim jesteśmy jako kobiety i mężczyźni; to głęboka zmiana tego, co rozumiemy pod pojęciem płci i jej związku z naszą psychiką i naszą seksualnością (Bem, 2000, s. 181-185). Stwierdzenie to rodzi szerokie i daleko idące zmiany dla procesu dydaktyczno-wychowawczego. Sprawę, że wszyscy – i uczniowie, i nauczyciele – zaczną traktować biologiczny fakt bycia kobietą lub mężczyzną w taki sam sposób, jak fakt bycia człowiekiem. Taka rewolucja musiałaby zaowocować również zmianą w programach szkół i w treściach podręczników szkolnych. Miałoby to szczególne znaczenie dla przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”, gdyż taka zmiana świadomości rzutowałaby na sposób postrzegania naszej seksualności i ról pełnionych w społeczeństwie.

Bibliografia

- Bem S. (2000), *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*. GWP: Gdańsk.
- Chomczyńska-Miliszkiewicz M. (2002), *Edukacja seksualna w społeczeństwie współczesnym. Konteksty pedagogiczne i psychospołeczne*. UMCS: Lublin.
- Czekaj K. (1988), *Młodzież studencka i robotnicza a modele życia seksualnego*. UŚ: Katowice.
- Domański H. (1992), *Zadowolony niewolnik. Studium o nierównościach między kobietami i mężczyznami w Polsce*. IFiS PAN: Warszawa.
- Gontarczyk E. (1995), *Kobiecość i męskość jako kategorie społeczno-kulturowe w studiach feministycznych. Perspektywa socjologiczno-pedagogiczna*. Eruditus: Poznań.
- Górnikowska-Zwołak E. (2003), *Feministyczna krytyka edukacji*. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Żak: Warszawa, s. 1115-1122.
- Imieliński K., Dulko S. (1998), *Przekleństwo Androgyne. Transseksualizm: mity i rzeczywistość*. PWN: Warszawa.
- Kozakiewicz M. (1984), *Moralne aspekty wychowania seksualnego*. W: K. Imieliński (red.), *Seksuologia społeczna*. PWN: Warszawa, s. 372-468.
- Kozakiewicz M., Lew-Starowicz Z. (1987), *Przysposobienie do życia w rodzinie*. Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich: Warszawa.
- Miluska J. (1994), *Psychologia płci jako wyzwanie dla edukacji*. W: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Edytor: Poznań–Toruń, s. 367-391.
- O wychowaniu do życia w rodzinie* (2001), Biblioteczka Reformy MEN, nr 31. Warszawa.
- Tatarowicz J. (1996), *Uczeń „seksualny”*. W: „Nowa Szkoła”, 7, s. 28-37.
- Internet: www.kobiety.com

Summary

Feminines and males pictures in sexual education textbooks – research report

Research subject is feminines and males pictures and sexual education models in textbooks. To research work used a hermeneufist method and content documents analysis technique. Research shows diversified sexual ethics used in textbooks and attachment to traditional partition gender roles. Results induce reflection about differences between world create in textbooks and real social world and about role of education in the world.