

Ewa Majewska, Ewa Rutkowska

współpraca

Małgorzata Jonczy-Adamska, Anna Wołosik

Równa szkoła

– edukacja wolna od dyskryminacji



Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli



Dom Współpracy
Polsko-Niemieckiej
www.haus.pl

**FRIEDRICH
EBERT
STIFTUNG**
PRZEDSTAWICIELSTWO W POLSCE

Ewa Majewska, Ewa Rutkowska

współpraca:

Małgorzata Jonczy-Adamska, Anna Wołosik

Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji

Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli



Dom Współpracy
Polsko-Niemieckiej
www.haus.pl



Autorki i redaktorki

Ewa Majewska, Ewa Rutkowska

Współpraca:

Małgorzata Jonczy-Adamska

Anna Wołosik

Korekta

Dariusz Gałeczki

Małgorzata Jonczy-Adamska

Opracowanie graficzne

ART-GRAPH JERZY GRYCZ

Wydawca

Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej

ul. Rybnicka 27, 44-100 Gliwice

tel. 032 232 49 02, faks 032 232 49 01

e-mail: haus@haus.pl, www.haus.pl

Publikacja

przygotowana we współpracy
i dzięki finansowemu wsparciu
Fundacji im. Friedricha Eberta,
Przedstawicielstwo w Polsce

Publikacja „Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji. Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli” objęta jest licencją CC „Na Tych Samych Warunkach” (ang. Share Alike (SA)) + „Uznanie Autorstwa” (ang. Attribution (BY)). Zezwala się na kopiowanie, dystrybucję, wyświetlanie i użytkowanie poradnika pod warunkiem umieszczenia informacji o autorkach i wydawcy oraz, że będzie on opublikowany na tej samej licencji.

ISBN 978-83-60470-04-6

Od redakcji	5
Wprowadzenie	6
R o z d z i a ł 1	9
Płeć społeczno-kulturowa a płeć biologiczna	
<i>Ewa Majewska</i>	
R o z d z i a ł 2	23
Dyskryminacja i uprzedzenia	
<i>Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 3	35
Rynek pracy	
<i>Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 4	53
Prawo	
<i>Ewa Majewska</i>	
R o z d z i a ł 5	83
Sytuacja kobiet w Polsce, Europie i na świecie	
<i>Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 6	97
Polityka i media	
<i>Ewa Majewska, Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 7	115
Wskazówki dla nauczycielek i nauczycieli o edukacji wolnej od dyskryminacji	
<i>Ewa Majewska, Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 8	127
Dobre praktyki	
<i>Małgorzata Jonczy-Adamska, Ewa Majewska, Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 9	137
Propozycje ćwiczeń do wykorzystania podczas zajęć z zakresu przeciwdziałania dyskryminacji ze względu na płeć	
<i>Małgorzata Jonczy-Adamska, Ewa Rutkowska</i>	
R o z d z i a ł 10	157
Scenariusze lekcji „0 stereotypach niestereotypowo” oraz „Przełam przemoc”	
<i>Anna Wołosik, Ewa Majewska</i>	
A n e k s	205
Podstawowe akty prawne dotyczące praw kobiet i innych dyskryminowanych grup	
<i>Ewa Majewska</i>	
Bibliografia i pomocne materiały	233
Biogramy autorek	245

Szanowne Nauczycielki, Szanowni Nauczyciele,

oddajemy w Państwa ręce kolejną publikację Domu Współpracy Polsko-Niemieckiej poświęconą problematyce równouprawnienia kobiet i mężczyzn, równych praw i szans obu płci. Nasza organizacja, której celem jest wspieranie rozwoju świadomego swoich praw społeczeństwa obywatelskiego oraz niwelowanie stereotypów i uprzedzeń, już od kilku lat prowadzi projekty skoncentrowane na kwestiach związanych z równością kobiet i mężczyzn. Tradycją stały się wiosenne konferencje poświęcone tej tematyce, seminaria i warsztaty, a także – od kilku lat, projekt realizowany dzięki merytorycznemu i finansowemu wsparciu Fundacji im. Friedricha Eberta – „Lekcje genderowe, czyli równouprawnienie płci w pigułce”. W ramach projektu, którego szczegółowy opis znajdują Państwo w rozdziale poświęconym dobrym praktykom, realizujemy warsztaty adresowane do nauczycielek/li oraz uczennic/uczniów dotyczące równości płci w rzeczywistości szkolnej oraz tematyki związanej z kształtowaniem płci społeczno-kulturowej (ang. *gender*). Już w trakcie trwania I edycji projektu z pomysłem wydania poradnika dla osób prowadzących równościowe zajęcia w szkołach zwrócili się do nas Ewa Majewska i Ewa Rutkowska. W związku z tym, że pomysł wydał nam się znakomity i jednocześnie doskonale wpisujący się w cele projektu „Lekcje genderowe, czyli równouprawnienie płci w pigułce”, postanowiliśmy – wspólnie z Fundacją im. Friedricha Eberta – rozszerzyć kolejną edycję projektu o publikację poradnika „Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji”.

Wprowadzanie tematyki równościowej do szkół staje się szczególnie ważne w kontekście członkostwa Polski w Unii Europejskiej oraz przyjmowania kolejnych zapisów i regulacji dotyczących przeciwdziałania dyskryminacji. Tym bardziej cieszy nas, że niniejszy poradnik wydajemy w 2007 roku, ogłoszonym przez Unię Europejską Europejskim Rokiem Równych Szans dla Wszystkich.

Autorki i redaktorki podręcznika, Ewa Majewska i Ewa Rutkowska, posiadają wieloletnie doświadczenie związane z edukacją dotyczącą równości praw kobiet i mężczyzn, a adresowaną do różnych grup społecznych. Niniejszy poradnik dla nauczycielek i nauczycieli powstał w efekcie chęci podzielenia się wiedzą, doświadczeniami, praktycznymi wskazówkami dotyczącymi tego typu zajęć.

Mamy nadzieję, że poradnik „Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji” pomoże Państwu przygotować i przeprowadzić zajęcia szkolne poświęcone szeroko rozumianej równości – w szkole, na rynku pracy, w mediach. Wskazówki dotyczące korzystania z podręcznika oraz jego krótki opis znajdują Państwo we wprowadzeniu redaktorek.

Życzymy Państwu wielu owocnych zajęć związanych z tematyką równości płci, przeprowadzonych z pomocą podręcznika. Jeśli mają Państwo pytania, uwagi, spostrzeżenia, zapraszamy do kontaktu: (32) 232 49 02, e-mail: haus@haus.pl.

Małgorzata Jonczy-Adamska
menedżerka projektu

*Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym,
społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny.*

Konstytucja RP, art. 32.2

Ewa Majewska, Ewa Rutkowska

Cele i zawartość poradnika

Niniejsza publikacja w zamierzeniu stanowić ma podręczny zestaw informacji na temat problematyki społeczno-kulturowego kształtowania płci, dyskryminacji oraz równouprawnienia. Została pomyślana jako poradnik dla nauczycielek i nauczycieli przede wszystkim dlatego, że coraz częściej dowiadujemy się o osobach, które nie posiadając wykształcenia z zakresu studiów nad płcią w kulturze oraz pogłębionej znajomości zagadnień praw człowieka, chciałyby w ramach zajęć szkolnych prowadzić zajęcia poświęcone problematyce równouprawnienia. Choć uważamy, że warto przed rozpoczęciem tego typu zajęć wziąć dodatkowo udział w kursie lub warsztatach poświęconych tej problematyce, sądzimy, że nasz poradnik może stanowić wystarczające źródło wiedzy i informacji metodologicznych, by spróbować przynajmniej poruszyć w klasie prezentowane tu kwestie.

Pomysł napisania tego poradnika pojawił się dość spontanicznie – okazało się, że wiele osób chętnie skorzystałoby z porad i sugestii dotyczących włączania tematyki równościowej do programów zajęć lekcyjnych. Od 2002 roku prowadziłyśmy w szkołach rozmaite zajęcia poświęcone kwestii równości płci – były to zajęcia fakultatywne, lekcje wychowawcze, pojedyncze zajęcia z edukacji obywatelskiej, o literaturze, kulturze i mediach. Każda z autorek zajmuje się od wielu lat problematyką równościową, jedna z nas jest nauczycielką, druga prowadziła warsztaty, spotkania i wykłady dla ruchów i organizacji społecznych oraz grup młodzieży dotyczące kwestii płci i praw człowieka. Uznałyśmy, że warto podzielić się naszym pomysłem z większym gronem osób, zwłaszcza że kwestie, którymi się tu zajmujemy, stanowią ważny element edukacji obywatelskiej, społecznej i kulturalnej.

Równouprawnienie kobiet i mężczyzn oraz niedyskryminowanie ze względu na płeć, pochodzenie, religię, sprawność fizyczną, wiek i orientację seksualną to obowiązki, jakie Polska zdecydowała się wypełniać, wpisując równouprawnienie i zakaz dyskryminacji do Konstytucji oraz podpisując szereg dokumentów międzynarodowych. Edukacja równościowa powinna w związku z tym stać się jednym z tematów obowiązujących w polskich szkołach. Proces włączania tej problematyki do szkół rozpoczął się już jakiś czas temu, wraz z włączeniem kwestii związanych z aktywnością obywatelską do programów zajęć. Problematyka płci jest jednak nadal traktowana marginalnie, choć nie jest to już zgodne z aktualnym stanem prawnym.

Mamy zatem nadzieję, że niniejszy poradnik będzie nie tylko zbiorem interesujących informacji i sugestii merytorycznych, ale że stanie się również jednym z narzędzi realizowania faktycznego zrównania płci, które jak dotąd pozostaje głównie w sferze deklaracji. W *Platformie działania* – przyjętym w 1995 roku w Pekinie dokumencie końcowym Czwartej Światowej Konferencji na Rzecz Kobiet – możemy przeczytać: „Dzisiejsza dziewczynka to kobieta jutra. Jej talenty, pomysły oraz energia stanowią podstawę pełnego osiągnięcia takich celów, jak równość, rozwój i pokój. By w pełni zrealizować swoje możliwości, musi rozwijać się w sprzyjającym środowisku, umożliwiającym jej zaspokojenie duchowych, intelektualnych i materialnych potrzeb w zakresie utrzymania, ochrony i rozwoju oraz gwarantującym jej równe prawa”.

Podczas konferencji w Pekinie rządy państw, w tym Polski, zobowiązały się między innymi do tego, by „opracować programy kształcenia oraz materiały dla nauczycieli i wychowawców podnoszące świadomość tego, jaki jest status, rola oraz wnoszony wkład kobiet i mężczyzn w rodzinie, zgodnie z tym, jak to zostało określone w paragrafie 29, oraz w społeczeństwie; propagować w tym kontekście równość, współpracę, wzajemny szacunek i dzielenie się obowiązkami między dziewczętami i chłopcami”. Wierzymy, że niniejsze opracowanie stanie się jednym z narzędzi realizowania tych celów.

Poradnik składa się z sześciu rozdziałów o charakterze głównie teoretycznym, czterech rozdziałów związanych przede wszystkim z metodologią, w tym zestawu przykładowych ćwiczeń przeznaczonych do wykorzystania podczas lekcji oraz aneksu prawnego, w którym zebraliśmy fragmenty obowiązujących w Polsce przepisów dotyczących równości płci i zakazu dyskryminacji w prawie krajowym i międzynarodowym. W każdym rozdziale zostały zebrane wskazówki metodologiczne, postaramy się także przygotować rozległą bibliografię omawianych zagadnień. Poradnik zawiera również opracowane przez Annę Wołosik i Ewę Majewską, członkinie Stowarzyszenia „W stronę Dziewcząt”, gotowe scenariusze lekcji poświęconych stereotypom i problematyce przemocy rówieśniczej.

Wychodzimy z założenia, że nasze sugestie mogą zostać wykorzystane przede wszystkim podczas zajęć wychowawczych, lekcji wiedzy o społeczeństwie, kulturze i literaturze oraz zajęć z historii. Co więcej, jak przekonaliśmy się, prowadząc szkolenia dla nauczycielek, pracownic organizacji pozarządowych oraz pedagożek, nasze propozycje mogą stać się inspiracją i pomocą dla innego wykorzystania prezentowa-

nego tu materiału, do czego serdecznie Państwa zachęcamy. Uważamy, że istnieje już wystarczająco obszerna literatura przedmiotu, by przygotować interesujące lekcje i warsztaty analogiczne do tych, które proponujemy w niniejszym zbiorze.

Wskazówki dla nauczycielek i nauczycieli

Wiemy, jak trudno jest uczyć młodzież, wiemy, że jeszcze trudniej jest ją wychowywać. Jeśli jednak dotarliście Państwo do tego poradnika, to znaczy, że chcecie również wychowywać młodych ludzi do równości i, mówiąc nieco patetycznie, do życia w lepszym świecie. Jak wiecie, na polskim rynku wydawniczym nie ma jednego podręcznika, w którym znajdziecie gotowe materiały, pomysły na poprowadzenie lekcji i bibliografię z tej dziedziny. Liczymy, że nasza publikacja w jakimś stopniu wypełni tę lukę i pomoże Państwu w przygotowaniu własnych zajęć. Możecie korzystać ze wszystkich proponowanych tutaj metod, mają one, naszym zdaniem, dużą wartość, zostały bowiem wypróbowane przez nas podczas zajęć z młodzieżą gimnazjalną i licealną. Zachęcamy Was jednak do własnych poszukiwań, nasza rzeczywistość bowiem każdego dnia przynosi nowe przykłady nierównego traktowania kobiet i innych grup marginalizowanych. Zdajemy sobie sprawę, że okazja do przeprowadzenia modułów lekcyjnych ściśle poświęconych zagadnieniu równouprawnienia w szkołach publicznych (ale także niepublicznych, ze względu na ograniczenia czasowe i finansowe) zdarza się rzadko. Jednakże elementy wiedzy o prawach człowieka, demokracji, społeczeństwie obywatelskim i innych omawianych przez nas w poradniku kwestiach znajdują się w podstawach nauczania przedmiotów takich, jak historia, WOS, wiedza o kulturze, wychowanie do życia w rodzinie. Zachęcamy także do zajęcia się tą tematyką podczas lekcji wychowawczych.

Jak korzystać z poradnika?

Nie narzucamy ani kolejności, ani żadnego następstwa tematów. Jedyne, co sugerujemy, to wprowadzenie na początku rozróżnienia pojęciowego na naturę i kulturę, a w konsekwencji na płeć biologiczną (*sex*) i społeczno-kulturową (*gender*). Te definicje będą, naszym zdaniem, niezbędne, by dalej poruszać się w tej tematyce. Z doświadczenia wiemy, że pokazanie młodym ludziom, na czym polega różnica między *sex* i *gender*, zajmuje sporo czasu, pewnie więc do tej dystynkcji będziecie musieli często wracać.

Każdy rozdział poradnika to osobna całość, zawierająca teorię i wskazówki metodologiczne. Podrozdziały pomogą Państwu zorientować się, co omawiamy w danym obszarze. Ułatwi to poruszanie się po publikacji i, mamy nadzieję, oszczędzi czasu – nie musicie wszak czytać wszystkiego. Na końcu znajdziecie przykłady ćwiczeń do wybranych zagadnień, a także dość obszerną bibliografię. Staraliśmy się ją w miarę zróżnicować, tak, by każdy mógł znaleźć interesujące Was materiały zarówno w wersji

drukowanej, jak i w Internecie. Zachęcamy do zwrócenia szczególnej uwagi na część praktyczną, która może być pomocna zwłaszcza wychowawcom i wychowawczyniom klas. Możecie z niej dowiedzieć się, jakie mogą być strategie radzenia sobie ze stereotypami, przejawami dyskryminacji, przemocą oraz do jakich instytucji możecie się odwoływać, gdy dostrzegacie nierówności lub łamanie praw. Chciałybyśmy, by niniejsza publikacja była atrakcyjna tak na poziomie poznawczym, jak i czysto praktycznym, stąd też tak obszerny aneks prawny.

Jak się Państwo domyślicie, nasz poradnik najlepiej wykorzystać podczas zajęć z wychowania do życia w rodzinie. Analiza jego podstawy programowej pokazała nam, że zakres tematyczny jest w zasadzie ten sam. Z praktyki wiemy jednak, że czym innym jest podstawa, a czym innym treści przekazywane w toku nauczania tego przedmiotu. Nie namawiamy Państwa oczywiście do zrewolucjonizowania tego obszaru edukacji; dzielimy się raczej naszą refleksją w tym zakresie. Przypuszczamy, o czym była już mowa wyżej, że przedstawione w poradniku propozycje najłatwiej realizować na lekcjach języka polskiego, historii, edukacji medialnej, wiedzy o społeczeństwie, etyce i wiedzy o kulturze. Nic jednak nie stoi na przeszkodzie, by zająć się tematyką równościową również na innych przedmiotach, na przykład na lekcjach biologii. Wydaje się nam zresztą, że wprowadzanie elementów antydyskryminacyjnych na lekcjach przedmiotów ścisłych może być ogromnym wyzwaniem, do którego gorąco Państwa zachęcamy. Nauczanie to, jak wiadomo, nie tylko przekazywanie treści, ale także tak zwany „ukryty program nauczania”, czyli postawy, sądy społeczne oraz przekonania, które siłą rzeczy wpajamy naszym uczennicom i uczniom poprzez to, jacy i jakie jesteśmy. Poradnik ten ma zatem jeszcze jeden cel – ma on zachęcić Państwa do krytycznej refleksji nad własnymi sposobami pracy z młodzieżą i nad tymi zakamuflowanymi formami przekazu, które wszyscy stosujemy.

Zachęcamy do dyskusowania zagadnień równościowych również dlatego, że wychowanie młodzieży w duchu demokracji i znajomości praw człowieka jest jednym z głównych zadań szkoły. Niezależnie od wykształcenia nauczyciela czy nauczycielki, wszystkie lekcje mogą zawierać elementy edukacji równościowej (dyskusje o zagadnieniach związanych z płcią, rozmowy i wykłady na temat praw człowieka, praw kobiet; informacje o sposobach reagowania na przemoc w szkole i poza nią, informacje o instytucjach i organizacjach pomagających ofiarom przemocy i dyskryminacji).

Chcemy jeszcze raz podkreślić, że nasze doświadczenie pokazuje, iż już gimnazjalistki i gimnazjaliści od pierwszej klasy interesują się tematyką równościową i są w stanie nad nią pracować. Wielu uczniów i wiele uczennic na rozmaite sposoby stykało się z dyskryminacją, przemocą i nierównościami, stąd ich zainteresowanie problematyką równościową nie ma charakteru wyłącznie formalnego. Młodzież często posiada krytyczne podejście do zastanej rzeczywistości, wydaje się więc, że zajęcia o równouprawnieniu, traktowanym jako szerokie zagadnienie kształtowania społecznych postaw i obowiązków, może być dla nich szansą na twórcze i aktywne uczestnictwo w zajęciach. Można zatem potraktować naszą książkę jako swoisty katalog krytycznych i operacyjnych narzędzi myślowych, z których, jak widzieliśmy podczas prowadzonych przez nas zajęć, młodzież zazwyczaj chciała korzystać.

● ● ● ● ● ● ●

Przygotowania niniejszej publikacji nie mogłyby zostać zwieńczone sukcesem, gdyby nie wysiłki i sugestie szeregu osób, za które jesteśmy niezmiernie wdzięczni. Nie możemy wymienić tu wszystkich tych osób, ale niektóre powinnyśmy wspomnieć. Bardzo dziękujemy Katarzynie Kądzieli za pomysł stworzenia takiej publikacji, Małgorzacie Jonczy-Adamskiej za pomysł wydania niniejszej publikacji przez Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, za wielki trud organizacyjny związany z jej opracowaniem i wydaniem oraz za wkład, jaki włożyła w niniejszą publikację; Annie Wołosik – prezesce stowarzyszenia „W stronę dziewcząt” - za liczne sugestie, współpracę, wspieranie projektu oraz zgodę na publikację scenariuszy lekcji opracowanych przez stowarzyszenie; uczestniczkom organizowanych przez Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej „Lekcji genderowych” dla nauczycielek; wszystkim uczestniczkom i uczestnikom naszych zajęć, warsztatów i szkoleń dla młodzieży, przedstawicielkom kobiecych organizacji pozarządowych – tu szczególnie Joannie Garnier z fundacji „La Strada” oraz Joannie Piotrowskiej i Ani Czerwińskiej z fundacji „Feminoteka” – za wsparcie, inspirację i propagowanie naszych dotychczasowych projektów. Bez tej wymiany i współpracy nasza publikacja nie mogłaby powstać.

Mamy nadzieję, że opracowanie to zainspiruje liczne zajęcia, projekty, warsztaty i inne publikacje, które będą promowały równouprawnienie oraz wskazywały, jak przeciwdziałać dyskryminacji. Jeśli Równa Szkoła stanie się dzięki nim rzeczywistością, a dyskryminacja dziewcząt i kobiet okaże się przeszłością, najważniejszy cel niniejszego poradnika zostanie zrealizowany.

EWA MAJEWSKA

Płeć społeczno-kulturowa a płeć biologiczna



1. Społeczne konstruowanie płci

Podstawowe pojęcia

Debata nad pochodzeniem i charakterem podziału płci trwa od wielu lat. Jego specyfika interpretowana jest w kategoriach biologii, religii, kultury, kategorii społeczno-wychowawczych, medycznych, psychologicznych i wielu innych. Badaczki feministyczne od wielu lat posługują się podziałem na płeć biologiczną (ang. *sex*) i płeć społeczno-kulturową (ang. *gender*).

Płeć biologiczna to cielesny wymiar płciowości, obejmujący m.in. określone narządy rozrodcze, proporcje hormonów i budowy ciała, **płeć społeczno-kulturowa** to zespół cech płciowych, które jednostka nabywa w toku wychowania i przebywania w określonej kulturze. W ramach tego podziału określana jest **różnica płci**. Jako kobiety określane są osoby o kobiecych narządach rozrodczych, kobiecej budowie ciała itd., posiadające dodatkowo określone cechy społeczno-kulturowe. Analogicznie definiuje się mężczyzn.

Z punktu widzenia równouprawnienia płci najbardziej problematyczna jest relacja między płcią biologiczną a płcią społeczno-kulturową. Społecznie i kulturowo przyjęte jest, by od kobiet (w sensie biologicznym) oczekiwać realizowania innego zestawu cech (innej płci społeczno-kulturowej) niż od mężczyzn. **Role płciowe** są właśnie takimi zestawami cech płciowych wyznaczonych w obszarze społeczeństwa i kultury.

Rozróżnienie na płeć biologiczną oraz płeć społeczno-kulturową, obecne w literaturze przedmiotu od lat 60. XX wieku, upowszechniło się również w Polsce. Zdaniem feministek, działaczek kobiecych i wielu przedstawicieli instytucji i organizacji sam fakt posiadania określonej płci biologicznej nie musi jeszcze determinować płci społeczno-kulturowej jednostki. Samo bycie kobietą w sensie biologicznym nie determinuje, zdaniem krytyków tradycyjnego stanowiska w kwestii płci, posiadania określonego zestawu cech kobiecych. Jeszcze raz zaznaczmy, że płeć społeczno-kulturowa to cechy, które jako kobieta bądź jako mężczyzna powinniśmy posiadać w myśl panujących w naszej kulturze wzorców. Jak dowodzą badania, cechy płci społeczno-kulturowej są historycznie zmienne, zależne od religii, kultury, a nawet języka obowiązującego na danym obszarze. Stąd domniemanie o koniecznym związku między płcią biologiczną a określonym zestawem cech społeczno-kulturowych wydaje się krytyczkom tradycyjnej wizji płci nieuzasadnione. Jest raczej tak – twierdzą feministki – że istnieją pewne normy społecznych oczekiwań wobec każdej z płci, natomiast jednostki, jako zróżnicowane i niezależne, realizują indywidualne zestawienia ról płciowych. Oczywiście, każda społeczność wytwarza właściwe sobie normy i obyczaje oraz zachowania, inne zaś tabuuje i piętnuje, niemniej w przypadku jednostek zawsze mamy do czynienia z przymiarkami do ideału raczej niż z jego pełną realizacją.

Obecne w Polsce *gender studies* (czyli studia o kulturowym i społecznym kształtowaniu płci) oraz *women studies* (studia kobiece) – nie uprawiane jeszcze w Polsce

– to kierunki badawcze prowadzone przez naukowe placówki i wydziały występujące na większości europejskich i amerykańskich uczelni; w Polsce również cieszą się coraz większą popularnością. Dla analiz prezentowanych w niniejszej książce badania tych placówek mają fundamentalne znaczenie; w bibliografii podajemy informacje o działających w Polsce instytucjach o tym profilu.

Płciowa socjalizacja

Jednym z pojęć wytworzonych w ramach badań nad płcią jest pojęcie „socjalizacji płciowej”. Stanowi ona zbiór norm i praktyk mających na celu wykształcenie w jednostce konkretnego zestawu cech płciowych – socjalizacja płciowa jest treningiem, jakiemu jednostka poddana jest przez cały okres dorastania oraz dojrzewania we wszystkich sferach życia, dzięki którym uzyskuje określoną płęć społeczno-kulturową. Jak się można domyślić, dziewczynki socjalizowane są do pełnienia ról kobiecych, chłopcy zaś – męskich.

Socjalizacja płciowa polega na tym, że już jako dzieci zostajemy poddani szczególnemu treningowi płci; niektórzy zwracają uwagę na to, iż trening ów zaczyna się jeszcze przed przyjściem dziecka na świat. Jak wiadomo, już nawet kolory ubranek i zabawek dla małych dzieci są podzielone płciowo w większości regionów Polski: dla dziewczynek przeznaczone jest wszystko, co różowe, tymczasem chłopcu przeznaczają się np. kolor niebieski. W wielu krajach pierwszym pytaniem zadawanym kobiecie ciężarnej jest: „A czy już wiadomo, czy to chłopiec, czy dziewczynka?”. Bliscy i rodzina często kupują z wyprzedzeniem prezenty i konieczne do opieki nad dzieckiem przedmioty, nieraz zdarza się, że wszystko trzeba zmieniać, gdyż okazało się, że urodziła się jednak dziewczynka, a nie chłopiec – lub odwrotnie.

Warto może od razu zaznaczyć, że w wielu kulturach informacja o płci spodziewanego dziecka kształtuje nastawienie rodziców. W większości kultur jest niestety nadal tak, że oczekuje się męskiego potomka, więc informacje o żeńskiej płci doprowadzają nawet do prób poronienia czy dzieciobójstwa. Dziewczynki często są traktowane jak dzieci drugiej kategorii dlatego, że nie będą w przyszłości dobrą partią, że nie pomogą utrzymać rodziny albo – i to jest sytuacja najczęstsza – po prostu dlatego, że płeć „piękna” ma w danej kulturze niższą pozycję niż „brzydsza”. Nawet w Polsce zdarza się jeszcze, że przyszłej lub młodej matce współczuje się z powodu „ryzyka urodzenia dziewczynki”.

Pochylając się nad wózkiem ciocie przeważnie od razu reagują na informację o płci drzemącego w nim dziecka. Jeśli wiedzą, że jest to chłopiec, od razu mówią: „Ale będzie silny”, „Zuch chłopak, nie płacze” itp., tymczasem po uzyskaniu informacji, że dziecko jest dziewczynką, od razu mówią o delikatności jej nóżek, usteczek czy rączek. Nie ma w tym oczywiście nic złego, z drugiej strony jednak, gdy uświadomimy sobie, jak wiele społecznych norm i obyczajów zorientowanych jest na to, by upewniać jednostkę w jej czy jego płci, przeważnie zaczynamy się zastanawiać, czy pozostaje tu jeszcze miejsce dla działania biologicznego komponentu płciowości – ludzkiego organizmu.

Za wykształcenie się męskich i kobiecych cech płciowych odpowiada biologia, tymczasem kształtowanie się płci społeczno-kulturowej to sprawa wychowania i kultury, czyli innymi słowy – socjalizacji. Żmudne procesy kształtowania się jednostek są również zorientowane na wykształcenie w nich cech charakterystycznych dla kobiet i mężczyzn w określonym obszarze kulturowym. Dla naszego obszaru kulturowego (Europa, cywilizacja zachodnia) do typowego zestawu socjalizacji płci należą:

Elementy socjalizacji kobiecej	Elementy socjalizacji męskiej
● wychowanie: zabawy typu „opiekuńczego”, przyzwolenie na płacz i inne formy ekspresji emocji, oczekiwanie delikatności i opiekuńczości, nastawienie na receptywność, łagodność i spokój;	▼ wychowanie: zabawy nastawione na zdobywanie, podbijanie i rządzenie oraz konkurencję, brak przyzwolenia na płacz i ekspresję emocji, oczekiwanie waleczności i niezależności, akcentowania własnej obecności, chwaleń wyłamywania się ze schematów;
● okres dojrzewania: koncentracja na wyglądzie (większa niż na umiejętnościach), otrzymywanie bardzo silnego komunikatu o obowiązku „podobania się” otoczeniu (bycie „podbijaną”, a nie „podbijanie”), karcenie za wyłamywanie się ze schematów;	▼ okres dojrzewania: nastawienie na umiejętność (w znacznie większym stopniu niż na wygląd), rozwijanie strategii „zdobywania” (w tym: osiągnięć i partnerek), afirmacja wyłamywania się ze schematów;
● okres dojrzałości: oczekiwanie wywiązywania się z roli reprodukcyjnej (nastawienie na macierzyństwo), oczekiwanie opiekuńczości, łagodności, samopoświęcenia, realizacji w ramach dwóch przestrzeni: domowej i zawodowej;	▼ okres dojrzałości: nastawienie na utrzymywanie rodziny (oraz na to, że ktoś – kobieta – będzie o nią dbał); nastawienie na podbój i karierę, łatwość poświęcania innych, realizacja w jednej przestrzeni – zawodowej (a nie domowej);
● okres przekwitania: mocna stereotypizacja menopauzy, oczekiwanie rezygnacji z życia seksualnego, poświęcenie.	▼ okres przekwitania: brak stereotypizacji andropauzy, oczekiwanie dalszej aktywności seksualnej, dalsza realizacja własnych planów.

Te wybrane spośród wielu innych elementy płciowej socjalizacji jednoznacznie pokazują **binarny charakter wymuszanego poprzez społeczno-kulturowe normy wzoru płci**. Kształtowane u chłopców i u dziewcząt postawy są, jak wynika z badań, komplementarne, co oznacza, że na ogół oczekuje się wykształcenia cech przeciwnych przez przedstawicieli obu płci. W myśl poglądu stereotypowego, przyswajanie wyłącznie męskich cech płciowych przez biologicznych mężczyzn i wyłącznie kobiecych cech płciowych przez

biologiczne kobiety jest aksjomatem, gwarancją „płciowej normalności”. Tymczasem dla większości badaczek płci i naukowców innych dziedzin ścisły związek między płcią biologiczną a płcią kulturową wcale nie wydaje się taki pewny. Na pewno nie zasługuje również przekonanie co do konieczności podążania za binarnym podziałem płci. Wydaje się, że człowiek współczesny staje się coraz bardziej androgyniczny – coraz więcej osób wykazuje cechy i wykonuje role typowe dla obu płci, choć w różnym stopniu – w każdym razie ewidentnemu przełamaniu uległo w ostatnim czasie wiele norm i przekonań na temat mężczyzn i kobiet. Choć zachowania niestereotypowe przyjmowane są nadal z pewną rezerwą, widać wyraźnie, że coraz więcej kobiet przyjmuje cechy uważane dotąd za typowo męskie, a coraz więcej mężczyzn wyposażonych jest w cechy uważane dotąd za kobiece. Doprowadziło to nawet do krótkotrwałej paniki w związku z rzekomym „końcem mężczyzn” (dało temu wyraz również kilkoro polskich autorów, w tym Zbyszko Melosik), niemniej wydaje się, że mężczyźni istnieją nadal, natomiast faktycznie wielu z nich rezygnuje z realizowania wzorca tradycyjnego „macho”.

Amerykańska badaczka filozoficznych implikacji różnicy płci, Judith Butler, zwraca uwagę na performatywny charakter kształtowania płciowej indywidualizacji. Zdaniem tej autorki zachowania i nawyki płciowe są przez jednostkę odgrywane przez całe życie, oczywiście z większą intensywnością w młodości niż później. Butler zauważa, że niemal każda kierowana do jednostki wypowiedź, prawie każde jej zachowanie i działanie zawierają elementy kształtujące tożsamość płciową. Innymi słowy, na setki albo nawet tysiące sposobów dziennie jesteśmy „upewniani” w naszej płci. Choć wydaje się, że „każdy ma jakąś płć”, historia zna przypadki osób posiadających cechy obu płci biologicznych – jednostki androgyniczne. Osoby takie są dla Butler i kilku innych badaczy płci dowodem na to, że w istocie nie istnieje jednoznaczny, bipolarny podział płciowy¹.

Wynika stąd, że podobnie jak możliwe jest posiadanie biologicznych cech obu płci, tak samo możliwe jest bycie osobą częściowo kobiecą i częściowo męską na poziomie płci społeczno-kulturowej, mamy więc do czynienia raczej z pewnym continuum płci niż z dwiema ściśle oddzielonymi od siebie płciami. Jakkolwiek by było, istnieje wystarczająco wiele przypadków osób posiadających zarazem cechy właściwe męskiej płci społeczno-kulturowej, jak też kobiecej. Wnioskujemy na tej podstawie, że tradycyjny podział na to, co ściśle kobiece, i to, co wyłącznie męskie, jest raczej uproszczeniem niż rzetelną wiedzą o świecie. Warto w związku z tym zastanowić się, na podstawie jakich argumentów taki sztywny podział jest podtrzymywany, oraz przejść do analizy stereotypów i ich przezwyciężania.

Jednym z najmocniejszych argumentów działaczek i działaczy na rzecz równouprawnienia jest teza, że **z określonej płci biologicznej nie musi wynikać określony zestaw cech społeczno-kulturowych**, innymi słowy, że płć biologiczna nie determinuje płci społeczno-kulturowej. Tradycjoniści twierdzą natomiast, że płć biologiczna nie tylko determinuje płć kulturową, ale powinna ją determinować. Zdaniem przeciwników

¹ Por. Judith Butler, *Bodies that matter: On the Discursive Limits of “Sex”*, New York 1993.

równouprawnienia płci istnieje stały i niezmienny zestaw cech i ról społeczno-kulturowych właściwych kobietom i mężczyznom, zaś wszelkie wykroczenie poza ten podział oznacza ich zdaniem atakowanie podstaw kultury i cywilizacji.

Zwolennicy i zwolenniczki równouprawnienia argumentują tymczasem, że:

- kultura i cywilizacja ulegają zmianom, dążenie do równouprawnienia płci jest jedną z takich zmian; istnieją różne kultury i cywilizacje, relacje płci są w nich zróżnicowane;
- każdy człowiek jest wolny i może wybierać, jak będzie się zachowywał i jaki model płciowości będzie realizował. W związku z tym deterministyczne podejście do relacji między płcią biologiczną a płcią kulturową jest ograniczeniem wolności jednostki i równości ludzi;
- istnieją osoby, u których płęć biologiczna nie jest jasno określona. Istnieją również osoby, które nie identyfikują się jednoznacznie z żadną wersją płci społeczno-kulturowej. Wszystkie te przypadki stanowią dowód nieistnienia jednoznacznej determinacji między płcią biologiczną i płcią kulturową.

Bardzo ważnym elementem wkładu, jaki do badań socjologicznych wniosły autorki feministyczne, było ukazanie, w jak wielkim stopniu wychowanie i kultura wpływają na życie jednostek. Bagatelizowane na ogół praktyki, takie jak choćby powstrzymywanie dziewczynek od udziału w bójkach czy też strofowanie chłopców za to, że płaczą, stanowią niezmiernie ważny element życia każdej jednostki – formują jego i jej postawy płciowe na całe życie. Badaczki feministyczne wskazują, jak bardzo owe praktyki wychowawcze determinują każdą jednostkę oraz jak bardzo mocno wspierają naszą wiarę w modele zachowań „właściwych” dla kobiet i mężczyzn. W szczególności oczekiwanie łagodnego zachowania kobiet i agresywnego zachowania mężczyzn zostały w nas uformowane kulturowo. Inne takie oczekiwania wiążą się na przykład ze wspieraniem samodzielności mężczyzn i niesamodzielności kobiet. Takie oczekiwania – nieznaczące, gdy stanowią po prostu wyraz jednostkowych postaw, okazują się bardzo ważne dla zachowań w przestrzeni publicznej (np. w szkole czy w pracy), w interakcjach z innymi ludźmi (np. w rodzinie czy w związkach partnerskich) oraz w kształtowaniu się postaw stereotypowych właściwych każdemu społeczeństwu (np. stereotyp nadwrażliwości kobiet, przekonanie o większej sile mężczyzn itd., problemowi stereotypu poświęcony jest kolejny rozdział niniejszej książki).

Interesujące może wydać się to, że określona wizja podziału płci na ogół wiąże się z określonym zestawem przekonań politycznych. Według osób nastawionych bardziej konserwatywnie, podział płci jest sprawą absolutną, ahistoryczną i niepodlegającą dyskusji. Z określonej budowy fizjologicznej wynika ich zdaniem określony zestaw norm i zachowań, który dana osoba powinna realizować. Natomiast w myśl światopoglądu liberalnego i progresywnego budowa fizjologiczna nie obliuguje jednostki do przyjmowania określonego zestawu norm czy zachowań (męskiego lub kobiecego). Choć wśród zwolenników i zwolenniczek równouprawnienia kobiet i mężczyzn dominują opcje liberalno-progresywne, zdarzają się również przedstawiciele światopoglądów konserwatywnych, którzy przyjmują przynajmniej część postulatów

zwolenników i zwolenniczek równouprawnienia. Z kolei socjaliści przeważnie są zwolennikami równouprawnienia płci, aczkolwiek nie zawsze tak było w historii: zdarzali się również lewicowi teoretycy i teoretyczki przekonani/-ne o konieczności utrzymania tradycyjnego modelu relacji płci. Widzimy więc, że podziały polityczne nie do końca wiążą się z określonymi przekonaniami na temat płci, choć do pewnego stopnia korelacja taka ma faktycznie miejsce.

2. Rozróżnienie natura – kultura

Bardzo często spotykamy się ze stwierdzeniem, że ktoś lub coś jest „z natury” lepszy od kogoś lub czegoś innego. Sformułowanie: „z natury” weszło w skład potocznie używanych określeń i nikt nie zadaje sobie dziś trudu jego wyjaśnienia. Mówienie o „naturalnej” cesze danej osoby lub rzeczy bardzo często stanowi wyraz myślenia stereotypowego, szczególnie gdy mówiący nie wyjaśnia, co rozumie przez samo pojęcie „natury”, do którego się odwołuje, ani nie podejmuje próby uzasadnienia, co pozwala mu o owej naturze orzekać oraz dlaczego właśnie natura, a nie co innego, ma być koronnym argumentem w debacie.

Istnieją rzecz jasna całe systemy teoretyczne i religijne czyniące z natury koronny argument swych twierdzeń. Potoczne mówienie o „naturalnym” charakterze jakiejś normy lub rzeczy przeważnie nie posiada jednak wyraźnego odniesienia do tych systemów światopoglądowych, jest raczej wyrazem chęci bezdowodowego postawienia na swoim. W tym sensie trochę czym innym jest odwoływanie się do prawa naturalnego, a czym innym do „natury”, aczkolwiek natrafiamy tu nieraz na pewne zbieżności.

„Naturalne” nastawienie, w myśl którego kobieta jest z natury kimś innym, a więc gorszym od mężczyzny, kontestowane jest przez feministki, badaczki studiów o płci w kulturze oraz większość socjologów i socjolożek przynajmniej od lat 50. XX wieku. W swojej najbardziej znanej książce francuska filozofka Simone de Beauvoir napisała: „Nikt nie rodzi się kobietą, tylko się nią staje”². To wieloznaczne zdanie sygnalizuje podstawową wątpliwość obecną u wszystkich niemal autorek poważnie analizujących kwestię płci: czy biologia wyznacza płciowy charakter człowieka? Jak się niebawem okazało, samo mówienie o biologicznej komponencie płci sygnalizuje istnienie jeszcze innej sfery, w której płeć ulega kształtowaniu i zmianom, mianowicie dziedziny społeczeństwa i kultury.

Przekonania o naturze i „naturalnym” charakterze podziału płci są dziś traktowane jako stereotypowe. Dzieje się tak w szczególności, gdy przekonania te dotyczą

² Zob. Simone de Beauvoir, *Druga płeć*, Warszawa 2003.

płci społeczno-kulturowej. Zwłaszcza w kontekście kultury bowiem trudno jest mówić o naturalności – wynalazki człowieka, takie jak prawa jednostek, instytucje czy dzieła sztuki, stanowią, zdaniem większości współczesnych badaczy i badaczek, wytwory ludzkiej twórczości i ludzkiej wolności, które trudno pomylić z zachowaniami zwierząt czy zmianami w przyrodzie. W związku z tym warto zaznaczyć, że mówienie o „naturalnym powołaniu kobiety do pracy domowej” czy inne wywody na temat naturalnych rzekomo predyspozycji określonej płci do określonych ról czy zawodów należy niestety uznać za nieuzasadnione z punktu widzenia współczesnej socjologii i badań nad kulturą. Oczywiście, istnieją badacze wskazujący na znaczące ich zdaniem różnice między płciami w zakresie pełnienia określonych ról i funkcji, niemniej ich badania należy odczytywać w szerszym kontekście badań nad społeczeństwem i kulturą, które już od dawna traktowane są jako przestrzenie nieposiadające z „naturą” zbyt intensywnych związków. Książką, która w wyjątkowo stronniczy sposób referuje relacje zachodzące między fizjologiczną budową kobiet i mężczyzn a ich rolami płciowymi, jest wydana również w Polsce *Płeć mózgu* Anne Moir i Davida Jessela³. W publikacji tej zebrano informacje o badaniach przeprowadzonych na mózgach kobiet i mężczyzn, z których autorzy wywiedli nieuprawnione wnioski o społeczno-kulturowych różnicach między kobietami i mężczyznami. Warto w tym miejscu podkreślić, że tego typu wnioskowania są na ogół wadliwe – w przypadku akurat tej książki za problematyczne uznano: badanie niereprezentatywnej grupy osób, przedwczesne wnioskowania i uogólnienia, błędy metodologiczne badań (w tym w szczególności nieuprawnione procedury przy podsumowywaniu wyników) itd. W związku z tym teza głosząca, że mózgi kobiet i mózgi mężczyzn różnią się od siebie w sposób znaczący, jest, jak na razie przynajmniej, nieuprawniona.

Należałoby może zauważyć, że stopień zaawansowania badań nad funkcjonowaniem mózgu jest jak dotąd niewielki. Nie do końca znane są również role hormonów oraz mechanizm ich wydzielania. Warto zatem traktować obwieszczane często w tej dziedzinie rewelacje ze znaczną wstrzemięźliwością. Jak dowodzą badaczki z zakresu studiów o płci w kulturze, uzyskane dotąd informacje dotyczące hormonów można interpretować bardzo rozmaicie. Nie wykluczają one na przykład, że za agresję, częściej spotykaną u mężczyzn, odpowiada nie testosteron, jak się na ogół przypuszcza, ale estrogen, i do tego w korelacji z innymi hormonami⁴.

Wielu naukowców zwraca uwagę na to, że różnice między płciami przebiegają rozmaicie, w zależności od kultury. Choć oczywiście w większości kultur mamy do czynienia z męską dominacją, wyższością mężczyzn, co w skrócie nazywamy patriachatem, istnieją także – mniej liczne, ale bardzo ważne – kultury matriachalne, w których władza materialna i symboliczna należy do kobiet. Można młodzieży zwrócić uwagę na fakt, że kultury patriarchalne upowszechniły się dopiero około 4000 lat przed naszą erą, więc do tego czasu kobiety dzierżyły stery istniejących społeczności.

³ Zob. Anne Moir, David Jessel, *Płeć mózgu. O prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą*, Warszawa 1993.

⁴ Zob. Natalie Angier, *Kobieta. Geografia intymna*, Poznań 2004.

To ważna informacja – pozwala bowiem skutecznie polemizować z tezą o konieczności istnienia „męskiej dominacji”, jak nazywa zagadnienie znany francuski socjolog Pierre Bourdieu⁵.

Kilka paradoksów podziału natura – kultura

Nikt o zdrowych zmysłach nie neguje obecności biologicznych wyznaczników płci w życiu każdego człowieka, podobnie jak nikt już chyba nie twierdzi, że kultura i odebrane przez jednostkę wychowanie nie odgrywają żadnej roli w tym, jak realizuje ona swoją płciowość. Prowadzony przez badaczy i badaczki spór o to, co jest głównym źródłem różnicy płci, oraz o to, czy jednostka jest „upłciowiona” z konieczności dotyczy zazwyczaj stopnia akcentowania biologicznego czy kulturowego komponentu płciowości.

Zazwyczaj jest tak, że przeciwnicy równouprawnienia kobiet odwołują się do argumentów „z biologii”, natomiast feministki do argumentów „z kultury”. Możemy często usłyszeć, że „u większości ssaków to samice opiekują się młodymi”, na co feministki odpowiadają na przykład, że już dość daleko odeszliśmy od małp, więc skoro kobiety pokazały, że potrafią wykonywać także inne czynności niż tylko te bezpośrednio związane z opieką nad potomstwem, powinny mieć możliwość przekazania przynajmniej część pracy domowej swym męskim partnerom. Takie rozmowy mogą trwać bez końca, jako że przeciwnik równouprawnienia jest w stanie znaleźć dowolną liczbę argumentów „biologicznych” na rzecz swojej tezy o podrzędnym charakterze kobiet, obrońca równouprawnienia – nieskończenie wiele odwołujących się do kultury przykładów, które przemawiają za równym statusem kobiet i mężczyzn bądź nawet świadczą o kobiecej wyższości.

Spory takie mogą wyglądać tym zabawniej, że nawet wśród zwierząt występuje wiele wyjątków (np. koniki morskie mają to do siebie, że samce opiekują się pozostawionym im przez samice potomstwem), kultura zaś często dostarcza przykładów wyjątkowego poniżania kobiet. Kiedy przestaniemy się jednak spierać o to, kto lepszy (który to spór jest niestety standardowym początkiem prawie każdej rozmowy o równouprawnieniu), będziemy mogły przejść do kwestii dużo ważniejszej i chyba równie interesującej, mianowicie do pytania, gdzie zaczyna się płeć, co ją kształtuje oraz jaki wpływ ma na płciowość jednostki jej bezpośrednie otoczenie, a jaki mają jej geny, ciało i przodkowie.

⁵ Zob. Pierre Bourdieu, *Męska dominacja*, Warszawa 2004.

3. Wskazówki metodologiczne

a) Metodologia, stan wiedzy

W trakcie prowadzenia zajęć na temat dyskryminacji warto pamiętać o tym, że ani biologia, ani nauka o kulturze nie są dziedzinami domkniętymi, każda z nich ma swoje białe plamy i nieznane lądy. Pojawiające się niezwykle często medialne sensacje o tym, że to określony gen powoduje u kobiet jakąś cechę albo określony hormon budzi u mężczyzn dany komplet zachowań, są oczywiście dowodem na to, że świat nauk przyrodniczych nie powiedział jeszcze w kwestii płci swego ostatniego słowa. Z drugiej strony feministyczna rewizja podstaw nauk społecznych, a także nauk przyrodniczych w ich zastosowaniu do człowieka, pozwoliła zauważyć, w jak wielkim stopniu jednostka staje się tym, czym jest, przebywając w określonym kręgu kulturowym, posługując się określonym językiem czy wyznając określoną religię. Człowiek, jako istota myśląca, ucząca się i twórcza, jest podatny na kształtowanie z zewnątrz – to, co Hegel celnie nazywał *Bildung*, a co na polski tłumaczy się właśnie jako „kształtowanie” bądź „wychowanie”. Jednoznaczne orzeczenie, jakie są proporcje wpływów biologii i kultury w płciowym życiu człowieka, nie jest celem tej publikacji, ma ona jednak zwrócić Państwa uwagę na obecność i wzajemny wpływ obu tych czynników.

b) Przekaz stereotypowy. Jak dyskutować z medialną sensacją?

Młodzież, przyzwyczajona do informacji dostarczanych przez media, w tym zwłaszcza telewizję, będzie zainteresowana przede wszystkim wynikami badań i statystykami, choć zagadnienie „natura/kultura” jest problemem dużo szerszym. Warto albo poświęcić osobne zajęcia problematyce kształtowania i wspierania wzorców płciowych przez media, albo wygospodarować na to zagadnienie osobny czas w ramach prowadzenia zajęć. Użyteczne może być przedyskutowanie z młodzieżą wizerunków płci np. w gazetach czy w telewizji – młodzież dość chętnie analizuje przekaz medialny, z którym tak często się styka. Można również poszukać jakiejś informacji o niedawnym „odkryciu” naukowym związanym z płcią i na tym przykładzie wskazać młodzieży zalety i wady takich medialnych informacji.

c) Nie ma „lepszego płci”

W wielu przypadkach dyskusja przenosi się z samego problemu na rozmowę o tym, która płeć jest lepsza, i z pedagogicznego punktu widzenia ominięcie tej szczególnej „koralowej rafy” wydaje się wielkim sukcesem. Ani równościowe zajęcia, ani niniejszy poradnik nie ma bowiem służyć promocji wyższości którejkolwiek z płci – mają one przygotować młodzież do zrozumienia i samodzielnego mądrego badania problematyki płci oraz do respektowania równości.

d) Przystępnie, ale bez uproszczeń

Prowadząc zajęcia, wielokrotnie przekonywałyśmy się o tym, że każda lekcja otwiera przed nami możliwość konfrontacji z naszymi własnymi nieuświadomionymi stereotypami oraz z łatwością upraszczania skomplikowanego zagadnienia. W warunkach szkolnych, gdy lekcje są krótkie, a grupy duże, łatwo jest popaść w tego typu pułapkę. Warto w związku z tym zastanowić się nad tym, co myślimy na temat płci i ról płciowych, jakie przykłady wydają się nam niekontrowersyjne itd.

EWA RUTKOWSKA

Dyskryminacja i uprzedzenia



1. Dyskryminacja kobiet: źródła i przejawy

Zjawiska dyskryminacji i opresji kobiet rozpoczynają się na poziomie indywidualnym. To sposób myślenia, a później działania, który „pomaga” uporządkować świat, nadaje mu ramy i ułatwia ocenę. Zdaniem wielu badaczek i badaczy problematyki płci, u podstaw stereotypów płci i dyskryminacji ze względu na płeć leży nawyk ostrego rozgraniczania tego, co kobiece, od tego, co męskie. Ten podział rzadko ma naukowe ugruntowanie, choć oczywiście wielu teoretyków także obecnie stara się je wypracować. Gdy spojrzymy na „dyskryminacyjną historię świata”, łatwo zauważymy próby naukowego uzasadnienia dla zjawiska dyskryminacji: segregacji rasowej, gorszego traktowania kobiet, włączywszy w to przemoc czy homofobię. Kolejnym elementem dyskryminacyjnych praktyk i teorii jest wnioskowanie (na podstawie wcześniej przyjętych pseudonaukowych przesłanek) o gorszym charakterze jednej z płci – przeważnie kobiet. Zwieńczeniem takiego rozumowania jest rzeczywista praktyka wykluczania i nierównego traktowania także na poziomie legislacyjnym – zdaniem autorów teorii zawierających elementy dyskryminacyjne, to wszak z biologii wynika, że kobiety lepiej pełnią funkcje opiekuńcze, zatem to one „naturalnie” lepiej nadają się do pełnienia zawodu pielęgniarki czy nauczycielki. Przy takim rozumieniu powinności wynikających z natury łatwo można formułować określone oczekiwania wobec płci, które nie pozwolą ich przedstawicielom i przedstawicielkom na samorealizację. W niniejszym rozdziale postaramy się pokazać wielopłaszczyznowe konsekwencje takiego myślenia i tak zwanej „wtórnej naturalizacji” kultury.

Statystyki

Zasięg dyskryminacji i opresji kobiet może budzić zdziwienie nawet konserwatywnie nastawionych osób. Bierze się to nie tylko z tego, że realistycznie nastawione osoby nie będą zaprzeczały statystykom, ale również stąd, że dane te nie są powszechnie znane. Wykonane w USA badania z 1988 roku wskazują, iż około **25% kobiet co najmniej raz w życiu było ofiarą gwałtu. 57% przypadków gwałtu miało miejsce na randce. 84% ofiar znało wcześniej sprawców tego przestępstwa.** Według badań prowadzonych przez Amnesty International, **co trzecia kobieta żyjąca w rezerwach dla Indian w USA zostaje przynajmniej raz w życiu zgwałcona.** W 86% przypadków sprawcami przestępstwa nie są Indianie, ale mężczyźni, którzy przedostają się na teren rezerwatów z zewnątrz¹. Z kolei w Peru **70% przestępstw zgłaszanych policji dotyczy przemocy domowej.** W 1985 roku 54% wszystkich dokonanych w Austrii morderstw zdarzyło się w domu, w 90% z nich ofiarami były kobiety i dzieci². Z kolei w Polsce

¹ Por. Jędrzej Bielecki, *Gwałt to codzienność*, „Rzeczpospolita”, 27.04.2007.

² Ellyn Kaschak, *Nowa psychologia kobiety. Podejście feministyczne*, Gdańsk 2001.

około 30% prokuratorów i policjantów nie potrafi odróżnić gwałtu od dobrowolnego współżycia seksualnego³, ponad połowa Polaków i Polek osobiście zna kobiety, które padły ofiarą przemocy domowej, a **69% Polek deklaruje, że czują się w Polsce dyskryminowane**⁴, przy czym ani charakter, ani formy dyskryminacji kobiet nie są na ogół znane⁵.

Jednym z najistotniejszych elementów taktyki ruchu wyzwolenia kobiet w Europie Zachodniej i USA od lat 60. XX w. było ujawnianie tego typu informacji. Społeczeństwa z przerażeniem (cóż, czasem niestety również z obojętnością) dowiadywały się, jak wiele gwałtów i przemocy spotyka kobiety w cywilizowanych krajach, jak bardzo ograniczony jest dostęp kobiet do polityki, karier zawodowych i gremiów decyzyjnych. Grupy podnoszenia świadomości zaczęły powstawać jedna po drugiej, ponieważ kobiety chciały opowiadać sobie o przemocy i dyskryminacji, jakich doświadczają, przeważnie ze strony najbliższych. Powoli zaczęto wprowadzać specjalne rozwiązania prawne umożliwiające skuteczniejsze karanie sprawców przemocy oraz zapewniające kobietom lepszy dostęp do edukacji, antykoncepcji i szeroko rozumianego bezpieczeństwa. Mimo że statystyki nie zmieniają się w sposób znaczący, dyskryminacja kobiet i towarzysząca jej przemoc przestała być w krajach zachodnich (mamy tu na myśli głównie Stany Zjednoczone i kraje „starej Unii”) tematem tabu.

W tym kierunku powinna zmierzać również sytuacja w Polsce – w związku z wejściem w struktury Unii Europejskiej oraz z udziałem w organizacjach międzynarodowych, na przykład ONZ. Widać jednak wyraźnie, że od 2005 roku mamy do czynienia ze swoistego rodzaju zmianą kursu – o ile na poziomie legislacyjnym Polska przyjęła antydyskryminacyjne prawo (nowelizując choćby kodeks pracy, o czym szerzej w następnym rozdziale), podpisała międzynarodowe konwencje dotyczące likwidacji przemocy i dyskryminacji, o tyle na poziomie praktycznym prawo nie jest respektowane. Co więcej, elity władzy dają niejako pokaz możliwych form dyskryminacji i pozostają przy tym bezkarne – przykładem może być chociażby molestowanie seksualne w szeregach Samoobrony⁶.

Wszechstronność kobiecej opresji – co to jest patriarchat?

Zjawisko patriarchatu było w literaturze feministycznej opisywane wielokrotnie. Ze względu na złożoność tematu, ograniczymy się tutaj tylko do dwóch autorek – Kate Millett⁷ i Agnieszki Graff⁸.

³ Por. badania dotyczące kompetencji policjantów i prokuratorów w rozpoznawaniu gwałtu i przemocy seksualnej – omówione w: „Prawo i Płeć” (kwartalnik wydawany przez Centrum Praw Kobiet), nr 1/2001.

⁴ Por. badania CBOS, 2002 r.

⁵ Szczegółowe statystyki dotyczące przemocy wobec kobiet znajdują się w rozdziale 4.

⁶ Por. Marcin Kącki, *Praca za seks w Samoobronie*, „Gazeta Wyborcza”, 03.12.2006 lub „Rzeczpospolita”, 13.07.2007, A4, Kraj.

⁷ Kate Millett, *Sexual Politics*, w: T. Hołówna (red.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, Warszawa 1982.

⁸ Agnieszka Graff, *Świat bez kobiet*, Warszawa 2001.

Dla Kate Millett patriarchat obejmuje takie sfery, jak: ideologia, biologia, socjologia, ekonomia, wykształcenie, przemoc, antropologia, religia, mit i psychologia. Jak widzimy, mieszają się tu dziedziny życia społecznego (wychowanie, przemoc), nauka (biologia, socjologia, ekonomia, antropologia, psychologia) oraz formy duchowego i symbolicznego rozumienia świata – czyli religia i mit. Jako ideologia, **patriarchat jest powszechnym przekonaniem na temat niższości kobiet**, obecnym niemal we wszystkich nurtach politycznych oraz w myśleniu potocznym. Na polu biologii i socjologii występuje przede wszystkim jako **tendencja do tłumaczenia poniżania kobiet przyczynami naturalnymi i biologicznymi**.

Feminizm wymusił zmianę niektórych przynajmniej seksistowskich założeń na temat płci, w związku z czym badania sytuacji kobiet i mężczyzn czasem nie zakładają już bezwzględnej niższości kobiet. W zakresie ekonomii patriarchat objawia się jako **ignorowanie domowej pracy kobiet** (która, jak piszemy dalej, przyczynia się do wytworzenia około 40% amerykańskiego i kanadyjskiego dochodu narodowego brutto). Może znajdować on także swoje odbicie w **różnicach między wynagrodzeniem kobiet i mężczyzn** (na tym samym stanowisku i przy podobnych kwalifikacjach); różnica wynosi od 20 do 30%. Patriarchat ekonomiczny to również nieobecność kobiet wśród najbogatszych oraz wśród decydentów biznesu. Szacuje się, że w Polsce na średnim szczeblu zarządzania jest około 30% kobiet, na poziomie wyższym (prezeski spółek, duże koncerny) w porywach do 4% i nie obserwujemy tu tendencji wzrastającej.

„Jedną z najbardziej skutecznych metod patriarchalnego rządu – jak pisze Millett – jest sprawowanie kontroli ekonomicznej. W społeczeństwach tradycyjnych kobiety nie miały prawnego statusu osoby i skazane były na ekonomiczne nieistnienie, ponieważ niczego nie posiadały ani też nie zarabiały na własne konto. Zawsze jednak pracowały i zwykle były to zajęcia najbardziej żmudne i rutynowe. To, że kobiety były i są siłą roboczą, nie stanowi więc kwestii spornej, pozostaje jedynie problem wynagrodzenia. We współczesnych, zreformowanych społeczeństwach patriarchalnych przysługują im wprawdzie pewne prawa ekonomiczne, ale nikt nadal nie płaci za »babskie prace«, którymi trudnią się dwie trzecie żeńskiej populacji w krajach rozwiniętych”.

Przemoc wobec kobiet jest z kolei przez Millett traktowana jako **narzędzie patriarchalnej kontroli nad kobietami**. Trzeba bowiem na nią spojrzeć jako na zjawisko powszechne – skoro ma ona miejsce średnio w co trzecim domu i skoro blisko połowa kobiet przynajmniej raz w życiu padła ofiarą gwałtu, mówimy tu o systemowym charakterze zjawiska przemocy. W **antropologii**, mitach i religii dominacja nad kobietami to przede wszystkim struktury symboliczne oraz wierzenia sytuujące kobiety w niższej od mężczyzn pozycji społecznej oraz gwarantujące takiemu usytuowaniu wyjaśnienia absolutne, esencjalne, a przez to niemożliwe do podważenia. **Psychologia** z kolei przyczynia się do diagnozowania kobiet jako innych i słabszych od mężczyzn oraz niepodatnych na zmiany. Utrudnia to zdecydowanie jakiegokolwiek próby przeformułowania społecznych ról płciowych i cech im towarzyszących.

Tak opisany patriarchat uniemożliwia kobietom jakąkolwiek zmianę czy redefinicję własnej sytuacji życiowej. Trudno nie poczuć się bezsilną, gdy przekonamy się, że

patriarchat nosi wszelkie znamiona parmenidejskiego bytu⁹ – jest wszędzie i, niejako, jest też wszystkim. Co więcej, wszelka próba zmiany jest poniekąd wpisana w system (tu: w patriarchat). Nie sposób się więc dziwić, że kobiety doświadczają poczucia bezsilności – skoro w tylu sferach są zdominowane, od czego w ogóle zacząć? Po latach prób i błędów kobiety uznały, że – analogicznie do ruchów pracowniczych oraz etnicznych – należy łączyć się w grupy i działać na wielu frontach. Prawie 40 lat po wydaniu książki Kate Millett (*Sexual Politics* została napisana w roku 1970) sytuacja kobiet poprawiła się, właśnie dzięki zbiorowym wysiłkom kobiet zmierzającym do rozbrojenia poszczególnych elementów patriarchalnej struktury.

Patriarchat po polsku

Agnieszka Graff wydała swoją książkę *Świat bez kobiet* w 2001 roku. Czy od tego czasu zaszły jakieś istotne zmiany? Jak dziś wygląda nasz rodzimy patriarchat? Graff w dużej mierze patrzy na to zjawisko z perspektywy osoby, która żyje w Polsce i dobrze zna jej specyfikę. Jednocześnie, nie może nie porównywać krajowej wersji patriarchatu z przejawami tego fenomenu w innych krajach – zwłaszcza, że równie dobrze zna środowisko Stanów Zjednoczonych i Europy Zachodniej. „Przestaśmy się łączyć – pisze Graff – że polski patriarchat znajduje się w stadium demokratycznych przeobrażeń. To jest patriarchat młody i prężny; patriarchat, którego pazury są głęboko wbite w podłogę parlamentu, a może i w glebę pod parlamentem. On przemawia z pozycji siły – tak wielkiej, że stać go na mnożenie głupstw i sprzeczności, gadulstwo nie na temat, bezczelne udawanie, że nie rozumie się pytań drugiej strony”¹⁰. Jak widać, krajowa odmiana systemowej dyskryminacji kobiet ma się zupełnie dobrze. Nie nadważyło jej ponad 40 lat walki o prawa kobiet, która odbyła się w społeczeństwach zachodnich, przynosząc ze sobą – nieodwracalne, miejmy nadzieję – zmiany w świadomości ludzi i ich podejściu do płci. Wiele wskazuje na to, że w Polsce potrzebnych będzie jeszcze wiele lat intensywnej pracy, by tak fundamentalne zdobycze działaczek kobiecych, jak dostęp do legalnej aborcji, dotowanej antykoncepcji, parytetu w sejmie i kwot w innych instytucjach stały się rzeczywistością. Jeszcze dwa lata temu mogło się wydawać, że akcesja unijna wymusi na nas zmiany – tak się jednak nie dzieje. Próby zamachu na konstytucję, ciągłe walki o ustawę aborcyjną, dyskryminacja na rynku pracy, narastająca fala przemocy wobec kobiet (ekonomicznej, psychologicznej i fizycznej) wskazują raczej na odwrotny kierunek.

Dyskryminacja kobiet na trwałe weszła także do języka – widać to zwłaszcza w kontekście aborcyjnym, gdzie kobieta (już zawsze: matka) i jej życie są niżej cenio-

⁹ Por. np. Wł. Tatarakiewicz, *Historia filozofii*, t. 1, Warszawa, 1984. Parmenides, jeden z greckich filozofów sądził, że Byt jest wszystkim, co istnieje i, jakkolwiek dziwnie by to nie brzmiało, niebytu nie ma. Zatem wszelkie wydarzenia, fakty, także mentalne są bytem i, niejako, „rozlewają się” na całą rzeczywistość. W tak opisanej rzeczywistości nie ma miejsca na nieprzewidzianą zmianę, bowiem jest ona już zapisana w samej strukturze Bytu.

¹⁰ Agnieszka Graff, op.cit s. 19.

ne niż płód („dziecko poczęte”). Nie trzeba nawet odwoływać się do tak oczywistych przykładów – wystarczy jeden rzut oka na rządowy projekt polityki rodzinnej z 2007 roku. Kobieta definiowana jest w nim *expressis verbis* jako *potencjalna lub rzeczywista mama*. Z braku miejsca nie będziemy mogły tu omówić szerzej tego dokumentu, warto jednak do niego zerknąć czy choćby zachęcić do przeczytania młodzież. Można przy okazji przeprowadzić wiele ćwiczeń – nie tylko związanych z rządowymi propozycjami pośrednich lub wręcz bezpośrednich praktyk dyskryminacyjnych wobec kobiet, ale również prostych ćwiczeń czysto logicznych, choćby na działanie (w przypadku projektu raczej niedziałanie) zasady wyłączonego środka¹¹.

Pojęcie patriarchatu powstało właśnie po to, by dać wyraz rozległości opresji kobiet – jej wielowątkowemu i całościowemu charakterowi, w niemal bowiem wszystkich sferach życia kobiety traktowane są gorzej od mężczyzn. Zamiast analizować możliwe przyczyny takiego stanu rzeczy, proponujemy zastanowić się raczej nad tym, w jakich sferach dyskryminacja ta przebiega najboleśniej i jak można tę sytuację zmienić.

Wprowadzenie i analiza pojęć

Definicje każdego z omawianych tu pojęć znajdują się w wielu opracowaniach, ich listę podajemy w bibliografii zamieszczonej na końcu poradnika. Tu prezentujemy uproszczone wersje definicji, które stosowałyśmy w ramach własnych lekcji. Mamy nadzieję, że będą one także przydatne podczas Państwa zajęć. Oczywiście, nie jest to żaden obowiązujący kanon, lecz jedynie sugestia, swoisty *model do składania*.

Stereotyp, myślenie stereotypowe: pogląd uproszczony, pozbawiony racjonalnego uzasadnienia, przekazywany w ramach tradycji czy obyczaju, przeważnie artykułowany w mowie potocznej, często w formie nieuzasadnionego uogólnienia. Stereotypy to gotowe, utrwalone w danym języku przekonania o członkach innej, „obcej” grupy. Niewątpliwie pełnią one funkcję wyjaśniającą skomplikowane zjawiska, są też zazwyczaj stwierdzeniami, które łączą wyznające je osoby w szczególnego rodzaju wspólnotę (skoro cała moja rodzina żywi przekonanie, że blondynki są głupie, to ja, żeby rzeczywiście się z nią związać, nie mogę twierdzić inaczej). Przykłady stereotypów: wszyscy Romowie¹² kradną, wszyscy imigranci to lenie, wszystkie kobiety są słabsze

¹¹ Zob. *Projekt polityki rodzinnej* dostępny na podstronach Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej: http://www.rodzina.gov.pl/pliki/Projekt_polityki_rodzinnej.pdf.

¹² W rzeczywistej wersji stereotypu powinniśmy użyć terminu „Cyganie”, ale nie chcemy multiplikować dyskryminacji w języku – stąd „Romowie”. Warto zresztą obecne w języku polskim napięcie między tymi dwoma terminami określającymi jedną grupę etniczną potraktować jako ćwiczenie dla młodzieży i pokazać, że dyskryminacja tej grupy jest bardzo głęboko zakorzeniona w polszczyźnie – kiedy bowiem chcemy powiedzieć, że ktoś nas oszukał, mówimy „ocyganił”. Dyskryminacja ta znalazła swoje odzwierciedlenie także w przysłowiu: „Świadczył się Cygan swoimi dziećmi”. Podobnie rzecz się ma z antysemityzmem obecnym w naszym języku. Warto pokazać młodzieży, że struktury języka są odbiciem naszych struktur poznawczych i wyjaśnić, że trudno o prawdziwszą tezę dotyczącą naszego świata i jego relacji do języka. Z naszego doświadczenia wynika, że tego typu argumentacja trafia nawet do młodzieży wczesnogimnazjalnej – jest przekonująca, w swej istocie prosta, a jednocześnie stanowi intelektualne wyzwanie.

fizycznie od mężczyzn. Wielu naukowców podkreśla integracyjny wymiar istnienia stereotypów, niemniej nikt odpowiedzialnie nie twierdzi, że ułatwienie komunikacji jest wystarczającym argumentem na rzecz tego, by stereotypów nie podważać. Wprost przeciwnie – większość psychologicznych i społecznych teorii zakłada raczej związek między stereotypowym myśleniem społeczności i funkcjonującymi w nich praktykami dyskryminacji i wykluczenia.

Jeśli będziemy zastanawiać się nad stereotypami płci, zobaczymy, że są to „opisy” *męskich mężczyzn i kobiecych kobiet*, wzorców podzielanych zwykle przez ogół społeczeństwa. Warto także zwrócić uwagę na to, że dzięki socjalizacji dowiadujemy się, które grupy cech są społecznie wyżej cenione – to właśnie męskie standardy są traktowane jako lepsze i, co więcej, stanowią model normatywny. Od razu widać, że kobiety, które z definicji nie będą spełniać tych norm, skazane są na niepowodzenia. Podkreślmy zatem jeszcze raz normatywny charakter stereotypów – nasze sądy wyznaczają tu atrybuty, które są pożądane dla każdej płci.

Ten aspekt myślenia stereotypowego pełni jeszcze jedną ważną funkcję – pozwala sprawować kontrolę społeczną nad grupą stereotypizowaną. Oczekiwania wobec każdej z płci stają się zatem dla nas punktem odniesienia. Czuąc presję społeczną, mamy dwa wyjścia: albo podporządkujemy się społecznym normom funkcjonowania naszej grupy odniesienia, potwierdzając słuszność stereotypu, albo będziemy je kwestionować. W tym drugim przypadku jednak mamy gwarancję utraty akceptacji i zyskania opinii osoby w najlepszym razie nieprzystosowanej, dziwnej, w najgorszym zaś – nienormalnej. Takie zjawisko często określa się mianem **zagrożenia stereotypem**. Mowa jest o nim wtedy, gdy sytuacja, w której negatywne oczekiwania dotyczące możliwości (wynikające ze stereotypowych wyobrażeń na temat zdolności danej grupy w konkretnej dziedzinie) wywołują u osoby napiętnowanej obawę, że może wypaść słabo i potwierdzić niekorzystny stereotyp. Ów niepokój prowadzi zaś często właśnie do pogorszenia wyników i potwierdzenia słuszności stereotypu.

Dyskryminacja: zjawisko gorszego traktowania jakiejś osoby lub grupy osób uzasadniane przez sprawcę przynależnością ofiary do określonej grupy społecznej, płciowej, etnicznej i in. (zazwyczaj dotyka kobiety, osoby niepełnosprawne, przedstawiciele mniejszości). Można wyróżnić dyskryminację **bezpośrednią** (tu motyw gorszego traktowania jest wyrażony wprost) oraz **pośrednią** (motyw postępowania jest ukryty). Ta druga odmiana występuje wtedy, gdy postanowienie, kryterium lub praktyka, które pozornie powoduje dla wszystkich takie same konsekwencje, niektóre osoby stawia w gorszej sytuacji. Przykład: teoretycznie kobiety i mężczyźni mają równe szanse w zdobyciu określonej pracy. Tymczasem podczas rozmów kwalifikacyjnych to kobiety są bezprawnie pytane o to, czy planują rodzicielstwo, podczas gdy mężczyznom się takich pytań nie zadaje. Warto zauważyć, że dyskryminacja może przybierać bardzo złożone formy, możemy bowiem być przypisani/-ne do kilku grup marginalizowanych – na przykład być kobietami, niepełnosprawnymi, możemy należeć do mniejszości etnicznej, seksualnej itd. W takim przypadku mówimy o krzyżowym charakterze dyskryminacji i wykluczenia.

Seksizm: działanie i myślenie dające się zakwalifikować jako dyskryminacja ze względu na płeć biologiczną (ang. *sex*). Przeważnie dyskryminacja ze względu na

płeć dotyczy kobiet, aczkolwiek zdarza się również wobec mężczyzn. Za seksistowskie możemy uznać wszelkie teorie wskazujące na płeć jako na uzasadnienie gorszego traktowania, zachowania wprost bądź skrycie dyskryminujące kobiety, dowcipy i przysłowia stawiające kobiety w złym świetle lub uzasadniające stosowanie wobec nich przemocy. W Polsce najczęściej podawanymi przykładami dyskryminacji mężczyzn są: obowiązek służby wojskowej oraz względne trudności związane z uzyskiwaniem praw rodzicielskich.

Przemoc wobec kobiet: przemoc dotycząca tylko kobiety ze względu na ich przynależność płciową; często uważana za najbardziej dotkliwą postać dyskryminacji. Główne formy przemocy wobec kobiet: przemoc domowa (w Polsce i w USA uskarża się na nią około 30% kobiet); gwałt (warto zaznaczyć, że w 90% przypadków sprawca jest ofierze znany przed samym aktem gwałtu), gwałt wojenny (jedna ze strategii wojennych, uznana w 1998 roku za zbrodnię przeciw ludzkości) – terminem tym określa się masowe gwałty dokonywane przez żołnierzy na kobietach mieszkających na podbijanym terytorium. Przemoc wobec kobiet podzielono również na: fizyczną, psychiczną, seksualną i ekonomiczną (więcej o przemocy wobec kobiet w rozdziale 4).

Emancypacja: określenie zazwyczaj pojawiające się w krytycznej myśli społecznej, w tym w marksizmie, w odniesieniu do procesu wyzwalań grup uciskanych czy dyskryminowanych. W odniesieniu do kobiet oznacza ich wyzwalać się od zniewolenia, krzywdzących norm społecznych oraz stereotypów, przemocy i innych zjawisk.

Równouprawnienie: nadanie równych praw wszystkim. W zakresie problematyki płci określenie stosowane głównie w odniesieniu do zrównania praw kobiet i mężczyzn. Warto zaznaczyć, że większość grup kobiecych i feministycznych używa tego pojęcia w szerszym znaczeniu – jako określenia oznaczającego zrównanie praw oraz szans wszystkich obywateli/li czy po prostu mieszkanek/ńców danego terytorium.

2. Stereotypy

Popularność stereotypów

Chciałybyśmy zaznaczyć, że prezentowane przez nas podejście do stereotypów zakłada podobieństwo między stereotypami na temat płci, rasy i orientacji seksualnej oraz ich współwystępowanie u tych samych osób. Tej tezy dowodzą badania na temat ideologii, postaw i stereotypów prowadzone już od lat 20. XX wieku. Dotyczą one bowiem tak rasizmu, seksizmu i homofobii w ich mocnej, klasycznej postaci, jak również ich postaci nowoczesnych, uważanych za słabsze. Osoby wyznające stereotypy na temat kobiet przeważnie myślą stereotypowo również na temat osób nieheteroseksualnych czy też o innym niż ich własny kolorze skóry¹³.

¹³ Por. Todd D. Nelson, *Psychologia uprzedzeń*, Gdańsk 2003.

Jako przejawy myślenia uproszczonego i zarazem niezwykle popularnego, stereotypy mogą wydawać się niemożliwe do pokonania. Rozpowszechnione w całości społecznego funkcjonowania przenikają do myśli i działań ludzi zupełnie niepostrzeżenie (również odwrotnie, najpierw w działaniach jednostek, np. polityków, potem przenikają do społeczności, tworząc system społecznego funkcjonowania). Ich kontestowanie czy krytyka nieodmiennie budzą niechęć i poczucie osamotnienia u jednostek podejmujących się takich prób. Co jest tego przyczyną?

Od najdawniejszych czasów jednostki działające wbrew społecznie ustanowionej normie traktowane były jako gorsze, godne wykluczenia, napiętnowania bądź innej kary. Tak dzieje się często również teraz, gdy zwolenniczki i zwolennicy społecznego i politycznego równouprawnienia kobiet prezentują swoje poglądy na forum prywatnym czy publicznym. Dzieje się tak, ponieważ:

- stereotyp jest najprostszym sposobem rozumienia świata,
- jest traktowany jako ułatwienie komunikacyjne,
- jest powszechny,
- jako uogólnienie wydaje się niepodważalny, nie wymaga więc weryfikacji,
- jako pogląd wspierany często przez autorytety ma pozory nieomyślności.

Jak pisze wiele autorek feministycznych, pierwszym krokiem do pokonania stereotypu jest uzyskanie świadomości tego, że dany pogląd to właśnie stereotyp. Jeżeli na przykład ktoś twierdzi, że kobiety są fizycznie słabsze od mężczyzn, należy uświadomić takiej osobie, że 1) nikt nigdy nie sprawdził fizycznej siły wszystkich kobiet (pogląd okazuje się tu niesprawdzony) oraz 2) istnieją kobiety, które są silniejsze przynajmniej od niektórych mężczyzn (przykład obala tezę o ogólnej większej słabości kobiet).

Jak myśleć i działać niestereotypowo?

W poszukiwaniu odpowiedzi na to pytanie, trzeba zadać sobie kolejne, pomocnicze – dlaczego warto to robić? Przede wszystkim dlatego, że stereotypowe opinie stanowią uzasadnienie czy legitymizację wielu aktów przemocy i dyskryminacji. Większość sprawców przemocy wobec kobiet tłumaczy, że przecież nie zrobili nic złego, ponieważ kobiety, jako gorsze od mężczyzn, nie zasługują na dobre traktowanie. Tak samo rzecz się ma na przykład z osobami o innym kolorze skóry, odmiennych przekonaniach religijnych itp. Pamiętajmy, że każde zachowanie wynikające ze stereotypu jest zachowaniem nacechowanym relacją władzy i napięciem wynikającym z podziału „my-oni”. Skoro mam prawo nazywania i definiowania, mam też prawo do nadużyć. Jeśli moim zdaniem wszyscy imigranci są leniwi, jasne jest, że jako ich pracodawca mogą im płacić mniej i wykorzystywać swoją lepszą względem nich pozycję.

Walka ze stereotypowymi opiniami na temat płci okazuje się więc jednym z podstawowych narzędzi walki z przemocą – krytyka światopoglądu uzasadniającego przemoc zmniejsza prawdopodobieństwo jej wystąpienia. Stereotypy, jak już

wielokrotnie podkreślaliśmy, mogą dotyczyć również rasy, pochodzenia, orientacji seksualnej, religii czy stopnia fizycznej sprawności i w każdym z przypadków opierają się na tej samej zasadzie. Proponujemy więc, by w ramach prowadzenia zajęć równościowych nauczyciele starali się uzmysłować uczniom podobieństwo tych form myślenia.

Działanie i myślenie niestereotypowe możemy więc uczniom przedstawić jako działanie i myślenie przeciw dyskryminacji i wykluczeniu. Tu warto również sięgnąć do przykładów z życia uczniów – każdy i każda z nich z pewnością miał/-a okazję postąpić wbrew obiegowym opiniom.

Analiza przykładów stereotypów

Jak już wspominaliśmy, zajęcia poświęcone płciowej dyskryminacji i seksizmowi powinny odwoływać się do codziennych doświadczeń uczniów, w taki jednak sposób, by nie wywołać w nich poczucia winy czy wstydu. Warto zatem rozpocząć rozmowę o stereotypach od przeprowadzenia z uczniami zabawy czy innej formy działania opierającej się na przykładach zaczerpniętych spoza bezpośredniego ich doświadczenia. Potem łatwiej będzie rozmawiać o przykładach wziętych bezpośrednio z życia uczestników i uczestniczek zajęć. Dobrym i sprawdzonym pomysłem jest nawiązanie do dynamiki grupy, z którą pracujemy. W każdej grupie ktoś przyjmuje specyficzną rolę – np. błązna klasowego, pomocnika/pomocnicy nauczyciela bądź kozła ofiarnego. Zwłaszcza na tym ostatnim przykładzie można dobrze pokazać mechanizmy stereotypizacji – zawsze ktoś musi wziąć na siebie frustrację i złość całej grupy. Strategią „bezpiecznego” kanalizowania tych emocji jest znalezienie osoby, która jest wszystkiemu winna i za całe zło odpowiedzialna. Uczniowie i uczennice mogą na tym przykładzie zobaczyć, jak działa zjawisko **samospełniającej się przepowiedni**. „Pojęcie to odnosi się do sytuacji, w której oczekiwania obserwatora wobec spostrzeganej osoby powodują, że zaczyna się ona zachowywać w sposób potwierdzający owe oczekiwania. Niektórzy badacze wysunęli zatem hipotezę, że jedną z przyczyn tego, że napiętnowane grupy przypisują sobie niewielką liczbę stereotypowych, negatywnych cech, jest dokonywana przez ich członków internalizacja niepochlebnych opinii”¹⁴.

Przykłady na stereotypowego myślenia znajdziemy też w kulturze popularnej – trudno bowiem znaleźć książkę, gazetę, film czy choćby piosenkę całkowicie wolną od stereotypowego obrazu świata. Proponujemy tu „odpakowanie” ich ze stereotypowego kontekstu oraz pokazanie konsekwencji stereotypowego myślenia i działania. Należy także uświadomić młodzieży, że nie istnieją pozytywne stereotypy. Z pozoru neutralne czy pozytywne stereotypy mają zawsze wykluczające i opresyjne skutki uboczne.

¹⁴ Tamże, s. 196.

3. Wskazówki metodologiczne

Warto pamiętać, że uprzedzenia i dyskryminacja (a więc w szczególności także seksizm) wynikają z niewiedzy. Osłabiać je zatem mogą jedynie rzetelne informacje na temat grup marginalizowanych. Należy pokazywać uczniom i uczennicom, że więcej ich z tymi grupami łączy niż dzieli. Można także uświadamiać im, jak czują się osoby dotknięte stereotypowym traktowaniem. Dobrą strategią jest tu „przećwiczenie” zjawiska dyskryminacji na własnej skórze, czy to poprzez odniesienia do negatywnych doświadczeń naszych podopiecznych, czy też poprzez ćwiczenia warsztatowe, które możemy przeprowadzić w klasie. Nieocenioną pomocą może być film zrobiony na podstawie eksperymentu Jane Elliott *Niebieskoocy*, w którym bardzo dobrze widać, jak działają mechanizmy dyskryminacyjne, jak rodzą się uprzedzenia, a także jaka jest rola „ofiary”, „oprawców” i „obserwatorów” w tej strukturze. Opis tego eksperymentu można znaleźć w wielu podręcznikach i na wielu stronach internetowych¹⁵.

Może okazać się, że podczas rozmowy z grupą dotrzemy do szczególnie bolesnych doświadczeń. Nie radzimy, by na forum całej klasy zajmować się takimi sytuacjami. Osobie, która przeżyła jakieś trudne doświadczenie, powinniśmy udzielić dużo wsparcia i pomocy, należy jednak pamiętać, że zajęcia te nie mogą pełnić funkcji terapeutycznych. Nie zwalnia to nas wszakże od świadomości, że w danej klasie czy grupie mogą być osoby doświadczające przemocy czy innych form dyskryminacji, dla których rozmowa na ten temat będzie szczególnie dotkliwa, a czasem niemożliwa.

¹⁵ Por. choćby: T. D. Nelson, op.cit.; podręcznik do III klasy gimnazjum *Świat człowieka*, t. 2, Warszawa 2003 czy strona internetowa projektu „Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami”: <http://www.bezuprzedzen.org/>.

EWA RUTKOWSKA

Rynek pracy



1. Kobiety na rynku pracy – konteksty i definicje

Wiele kobiecych organizacji pozarządowych oraz teoretyczek i teoretyków prawa pracy i praw kobiet uważa, że rynek pracy jest sferą, w której dyskryminacja kobiet jest najbardziej widoczna i najłatwiejsza do udowodnienia. Ten punkt widzenia uzasadnić można istnieniem **statystyk**, które w niebudzący wątpliwości sposób dowodzą, że **kobiety zarabiają średnio od 20 do 30% mniej niż mężczyźni zatrudnieni na tych samych stanowiskach**. Pomimo iż polskie prawo zostało zmienione tak, by wcielić w życie deklarowaną w Konstytucji RP zasadę równości płci, nadal mamy do czynienia z wyraźnymi nierównościami w zakresie wynagrodzeń kobiet i mężczyzn, a także z wieloma innymi formami dyskryminacji kobiet, spośród których na szczególną uwagę zasługuje niewątpliwie **molestowanie seksualne** w miejscu pracy, **łamanie praw kobiet w ciąży i utrudnianie awansu zawodowego**.

Postaramy się w tym rozdziale przybliżyć strukturę dyskryminacji ze względu na płeć w miejscu pracy oraz normy i przepisy prawa, na które można się powołać, by bronić praw kobiet na rynku pracy. Niewykluczone, że zamieszczanie tak szczegółowych informacji o dyskryminacji kobiet na rynku pracy wzbudzi Państwa zaskoczenie. Nasza praktyka pokazuje jednak, że młodzież gimnazjalna, a także licealna, nie posiada prawie żadnych informacji na temat praw pracowniczych. W związku z tym uznałyśmy za stosowne dość szerokie opracowanie tematu, co może okazać się pomocne również w przypadku zajęć niezwiązanych bezpośrednio z równouprawnieniem. Kolejnym motywem była niewielka dostępność materiałów poświęconych problematyce równościowej w kontekście rynku pracy. Stwierdziłyśmy, że skoro zmiany dotyczące równouprawnienia zostały wprowadzone do polskich przepisów, w tym do kodeksu pracy, stosunkowo niedawno, warto przybliżyć ich treść nie tylko poprzez omówienie, ale również poprzez przytoczenie odpowiednich paragrafów.

Jest jeszcze jeden powód, dla którego zdecydowałyśmy się na tak obszerne omówienie tego tematu – to zjawisko molestowania seksualnego w miejscu pracy. Około 50% kobiet amerykańskich i brytyjskich oraz niewiele mniejszy odsetek kobiet polskich przyznaje, że były molestowane w miejscu pracy, stąd potrzeba opisu tego zjawiska.

Chciałybyśmy tu zaznaczyć, że za pracę kobiet będziemy uznawały tak pracę zawodową, jak i domową kobiet. Od lat 60. feministyczne aktywistki i osoby je wspierające domagają się uznania za pracę również tak zwaną „domową pracę kobiet”, czyli wszelką aktywność, jaką kobieta realizuje w domu w odniesieniu do najbliższych sobie osób. Istnieją rozmaite definicje domowej pracy kobiet, od takich, które ujmują wyłącznie pracę fizyczną, po te, w myśl których jako praca powinna być również traktowana działalność terapeutyczna kobiet, tak zwana praca emocjonalna na rzecz najbliższych. Od czasu ukazania się przełomowej pracy brytyjskiej socjolożki Ann Oakley¹ podjęto wiele prób wyceny przynajmniej fizycznej pracy kobiet, a także zapewnienia zabezpieczeń społecznych kobietom w wieku emerytalnym, które całe życie pracowały jedynie w domu. Problem domowej

¹ Ann Oakley, *The Sociology of Housework*, London 1976.

pracy kobiet omówimy w drugiej części rozdziału, natomiast na początek proponujemy analizę form dyskryminacji, z jakimi kobiety spotykają się na rynku pracy.

Miejsce kobiety jest w domu?

W roku 2003 wskaźnik zatrudnienia wynosił w Polsce 38,2% dla kobiet, w krajach UE (dane sprzed rozszerzenia) wskaźnik ten wynosił 43,5%². Z kolei współczynnik aktywności zawodowej wynosił w 2003 roku 47,9% dla kobiet i 62,4% dla mężczyzn. (Według GUS zbiorowość aktywnych zawodowo tworzą pracujący i bezrobotni. Współczynnik aktywności zawodowej wyraża udział osób aktywnych zawodowo w liczbie ludności w wieku 15 lat i więcej. Ludność w wieku produkcyjnym tworzą kobiety w wieku 18-59 lat i mężczyźni w wieku 18-64 lata. Osoby w wieku 0-17 lat są zaliczane do grupy osób w wieku przedprodukcyjnym, a kobiety od 60 roku życia oraz mężczyźni od 65 roku życia należą do grupy osób w wieku poprodukcyjnym). Kobiet biernych zawodowo było w 2003 roku 52,1%, bezrobotnych – 9,7%; analogicznie dla mężczyzn: 37,6% oraz 11,5%.

W naszym kraju na ogół przyjmuje się, że praca zawodowa kobiet jest czymś naturalnym, tymczasem wcale nie było tak w krajach Europy Zachodniej, gdzie jednym z głównych postulatów ruchów kobiecych w latach 60. było umożliwienie kobietom dostępu do pracy. Choć szczegółowa analiza różnic i podobieństw rynku pracy w Polsce i zagranicą przerasta rozmiary tego opracowania, warto zaznaczyć, że kobiety są we wszystkich krajach mniej chętnie zatrudniane niż mężczyźni i o wiele łatwiej zwalniane. To kobietom bowiem często stawiane jest pytanie o to, jak udaje im się pogodzić pracę zawodową i macierzyństwo, albo czy kariera nie wpływa negatywnie na życie ich rodzin. Bardzo wiele osób nadal twierdzi, że „miejsce kobiety jest w domu”; przekonanie to łączy się zazwyczaj z konserwatywnymi poglądami politycznymi, choć często zdarza się również wśród osób o poglądach progresywnych czy lewicowych.

W tekstach feministycznych standardowo przyjmuje się, że dysproporcje między traktowaniem kobiet i mężczyzn na rynku pracy są istotowo związane z wykluczeniem kobiet ze sfery publicznej. Ponieważ większość ideologii politycznych, religijnych i innych nadal umieszcza kobietę przede wszystkim w kontekście rodziny, o wiele rzadziej jest ona postrzegana jako osoba pracująca zawodowo. Powszechnie przyjmuje się, że to mężczyzna jest głównym żywicielem rodziny. Kobiety nadal częściej od mężczyzn rezygnują z kariery zawodowej na rzecz zajmowania się domem i rodziną. Zarobki kobiet są w związku z tym traktowane jako drugorzędne, co działa jako okoliczność demobilizująca kobiety do podejmowania aktywności zawodowej.

Za okres, w którym wykrystalizowała się funkcjonująca po dziś dzień wizja podziału na to, co publiczne, i to, co prywatne, uważa się przeważnie XIX wiek. Wtedy kobiety zostały „zamknięte w domach” – oczywiście dotyczy to zwłaszcza kobiet z klas średnich i wyższych. Można zaobserwować, że znaczenie pracy zawodowej kobiet wzrastało w sytuacjach konfliktów zbrojnych – w Polsce okresy powstań i wojen sprzy-

² Te i następne dane, chyba że zaznaczono inaczej, za raportem GUS: *Kobiety i mężczyźni na rynku pracy* z 2003 roku.

jały zwiększeniu zaangażowania zawodowego kobiet i akceptacji dla ich pracy poza domem, natomiast czasy pokoju i dobrobytu charakteryzowały się zwalnianiem kobiet z pracy i powrotem do łask ideologii przesadnie prorodzinnych. Przykładowo: władze polskie o wiele bardziej skwapliwie zabiegały o zatrudnienie kobiet zaraz po II wojnie światowej, kiedy zapotrzebowanie na siłę roboczą było bardzo duże. Tymczasem już w latach 60. i 70. XX wieku praca zawodowa kobiet była dużo mniej ceniona. Z kolei lata 80. uważane są za powrót pracy zawodowej kobiet; znajduje to wyraz między innymi w przyjmowaniu kobiet do pracy przemysłowej (warto przypomnieć, że w 1980 roku około 30% osób zatrudnionych w Stoczni im. Lenina to kobiety). Analizy historii opozycji solidarnościowej pokazują również, że w związku z masowymi aresztowaniami mężczyzn w czasie stanu wojennego (lata 1980-84) zawodowa aktywność kobiet zwiększyła się i uzyskała społeczną akceptację.

Po 1989 roku obserwujemy w Polsce stopniowy spadek zatrudnienia, w tym w szczególności spadek zatrudnienia kobiet. Jak dowodzą statystyki, choć kobiety stanowią 52% bezrobotnych, liczba kobiet poszukujących pracy przez 3 lata i dłużej jest dwukrotnie większa niż liczba znajdujących się w takiej sytuacji mężczyzn³. Choć autorzy cytowanego już raportu GUS na temat zatrudnienia kobiet i mężczyzn przyznają, że współczynnik aktywności zawodowej kobiet wykazywał w latach 1995-98 tendencję rosnącą, od 1998 roku liczba zatrudnionych kobiet stopniowo maleje. Wspomniane nierówności są przede wszystkim związane z ogólną tendencją do likwidowania miejsc pracy (zamykanie dużych zakładów przemysłowych) oraz z redukcją zatrudnienia w zakładach kontynuujących działalność. W tym drugim przypadku zwalniani są w pierwszej kolejności pracownicy wymagający największego nakładu kosztów ze strony pracodawcy, w tym głównie kobiety, które – jako osoby przeważnie korzystające z urlopów macierzyńskich oraz zwolnień z tytułu chorób dzieci – wydają się pracodawcom najmniej opłacalnymi pracownikami (warto tu zaznaczyć, że wyróżnienie kategorii „kosztownych pracowników” przez pracodawców wspiera negatywne zmiany w systemie zabezpieczeń społecznych). Kobiety są poza tym bardzo często postrzegane nie jako główne żywicielki rodzin (nawet jeśli tak jest w rzeczywistości), ale jako osoby, których praca ma charakter „dodatkowy”. Za głównych żywicieli rodzin, na co wskazuje choćby nawyk językowy, automatycznie uznaje się mężczyzn, w związku z czym to raczej zwalnianie ich z pracy budzi kontrowersje. Zauważyć trzeba, że jest to podejście zdecydowanie stereotypowe, niemniej nadal obecne choćby w podręcznikach szkolnych, w których kobiety są o wiele rzadziej niż mężczyźni prezentowane jako osoby pracujące zawodowo.

Warto zaznaczyć, że chociaż transformacja ustrojowa dotyczyła w naszym kraju obywateli obu płci, coraz więcej autorów i autorek podnosi problem ponoszenia przez kobiety bardziej dotkliwych konsekwencji zmiany systemu ekonomicznego. Jak wspominaliśmy powyżej, pracodawcy szybko zorientowali się, że kobiety są pracownikami, których zatrudnienie wiąże się z wykorzystywaniem urlopów macierzyńskich i wychowawczych. Oprócz tego od kilku lat obserwujemy stopniową likwidację bezpłatnych

³ Por. raport Centrum Praw Kobiet: *Kobiety w Polsce 2003*: http://www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_86.pdf/.

żłobków, przedszkoli, świetlic itp., które w poprzednim systemie stanowiły praktyczne wsparcie dla pracy zawodowej kobiet. Choć coraz więcej kobiet stać na wynajęcie opiekunki dla dziecka, coraz więcej mężczyzn deklaruje zaś chęć zastąpienia kobiet w wykonywaniu prac domowych, nadal niewiele wskazuje na to, by większość kobiet mogła pozwolić sobie na „luksus pracy zawodowej”.

Pojęcia związane z dyskryminacją kobiet na rynku pracy

Kobiety o wiele rzadziej niż mężczyźni zajmują kierownicze stanowiska. W przypadku światowego biznesu – największych korporacji – liczba kobiet na kierowniczych stanowiskach oscyluje wokół 2-3%. W związku z tym powstało określenie **szklany sufit** będące, zdaniem wielu badaczy i badaczek, najtrafniejszą metaforą doświadczanej przez kobiety szczególnej niemożności wspięcia się na szczyt kariery zawodowej. Autorki posługujące się tym określeniem wskazują na istnienie bariery, jaką napotykają kobiety starające się o wysokie stanowiska. Bariera ta nie przyjmuje przeważnie postaci dyskryminacji bezpośredniej, stanowi raczej spłot społecznych norm i oczekiwań wobec kobiet, które zazwyczaj oceniane są jako mniej ambitne i mniej zdeterminowane do zajmowania głównych stanowisk niż mężczyźni. Stereotyp ten dzielą tak mężczyźni, jak i kobiety – wiele z nich faktycznie przyznaje, iż „nie miałyby śmiałości starać się o posadę dyrektora”.

Lepka podłoga – pojęcie odnoszące się do zawodów o niskim dochodzie lub prestiżu, w ramach których nie ma większych możliwości awansu, a które w dużym stopniu zdominowane są przez kobiety (sekretarki, urzędniczek, kosmetyczki itp.).

Szklane ruchome schody – termin odnoszący się do sytuacji uprzywilejowania mężczyzn w zawodach tradycyjnie uprawianych przez kobiety (na przykład w edukacji). Nawet w tych zawodach kobiety nie mają ułatwionego dostępu do najwyższych stanowisk. Pojęcie „szklane ruchome schody” oznacza niewidzialną siłę wynoszącą mężczyzn na wyższe szczeble kariery i stanowiącą przeciwieństwo „szklanego sufitu”, czyli niewidzialnej bariery zagrażającej kobietom drogę na szczyt.

Szklane ściany (akwarium) – pojęcie odnoszące się do sytuacji, w których utrudniony jest awans z funkcji pomocniczych na kierownicze, ponieważ pracownicy tego typu nie posiadają doświadczenia potrzebnego na wyższych stanowiskach menedżerskich. Dotyczy to głównie kobiet zatrudnionych w dziedzinach o ubogich perspektywach awansu, jak sekretariat i inne rodzaje pracy biurowej. Nawet jeśli otrzymają one pracę o wyższym statusie, to mogą mieć kłopoty z dalszym awansem, ponieważ menedżerowie wyższych szczebli nie wywodzą się na ogół z funkcji uważanych za wspierające, lecz z uznawanych za centralne.

Tokenizm – włączanie przedstawicielek/li grup mniejszościowych do sfery publicznej (np. gremiów decyzyjnych) bez zapewnienia im realnego wpływu na podejmowane działania i bez możliwości wprowadzania zmian w danej dziedzinie. Daje to złudne wrażenie realizacji postulatów równościowych. To zjawisko prowadzi w istocie do marginalizacji statusu (np. w miejscu pracy) osób z tak zwanych grup mniejszościowych (nazwa ta nie odnosi się do liczebności grupy, ale do jej sposobu funkcjonowania).

Interesujące jest to, że kobiety są na ogół uważane za bardziej odpowiedzialne niż mężczyźni, teoretycznie więc właśnie one są w oczach opinii publicznej lepiej predestynowane do pełnienia funkcji kierowniczych. Dlaczego jednak ich nie pełnią? Postaramy się omówić kilka powodów podawanych przez badaczki problemu; warto przy tym pamiętać, że sprawami ambicji kobiet oraz reprezentacją kobiet na stanowiskach politycznych zajmujemy się w osobnym rozdziale – podane tu analizy i przykłady mogą więc być traktowane jako jego uzupełnienie.

Lęk przed odrzuceniem tradycji

Obawy związane z odrzuceniem tradycyjnej roli społecznej przypisanej w naszej kulturze kobietom są w Polsce wciąż dość powszechne. Warto zauważyć, iż pomimo masowego wprowadzenia kobiet na rynek pracy po II wojnie światowej, nie nastąpiło znaczące powiększenie liczby kobiet na reprezentacyjnych stanowiskach (ani też we władzach państwowych). Oznacza to, że nawet jeśli kobiety (i społeczeństwo jako całość) wierzą w sens pracy zawodowej kobiet, wiara ta nie jest już wcale taka silna w sytuacji, gdy zadajemy kobietom pytanie o to, czy chciałyby pracować na kierowniczych stanowiskach. Warto zaznaczyć, że takie zachowawcze opinie często nie są wypowiadane wprost przez respondentki ankiet na temat pracy – o istnieniu omawianych tu lęków można wnioskować na podstawie innych wypowiedzi kobiet.

Rodzina i wychowanie dzieci

Kobiety są nadal głównymi wykonawczyniami pracy w domu (w 70% małżeństw)⁴ – zajmują się większością zajęć związanych z wychowaniem potomstwa, opieką nad starszymi osobami zależnymi, przygotowywaniem posiłków, zakupami, sprzątaniem i utrzymywaniem miejsca zamieszkania w dobrym stanie itd. Mężczyźni swój udział w pracach domowych ograniczają zazwyczaj do wynoszenia śmieci, przestawiania mebli oraz prac remontowych, co stanowi de facto zaledwie ułamek procenta wykonywanej codziennie pracy w domu. Jedynie w około 3% rodzin to mężczyźni zajmują się w 100% domem. Aktywne zawodowo Polki pracują w domu średnio trzy razy dłużej niż ich małżonkowie. Tymczasem tylko 16% Polek twierdzi, że praca w domu jest dla nich przyjemnością. Feministki twierdzą, że większość kobiet pracowała i nadal pracuje w Polsce na dwa etaty, z których tylko jeden jest opłacany i wliczany do wynagrodzenia emerytalnego.

Kobiety często rezygnują z edukacji i kariery zawodowej z powodu obowiązków rodzinnych i macierzyństwa. Choć więcej kobiet niż mężczyzn ma w Polsce wykształcenie wyższe, jest o wiele mniej kobiet z tytułem profesora. Z pewnością nie jest to spowodowane ich mniejszymi uzdolnieniami. 53% Polek i 36% Polaków uważa, że

⁴ Małgorzata Fuszara (red.), *Kobiety w Polsce na przełomie wieków. Nowy kontrakt płci?*, Warszawa 2002.

partnerski model małżeństwa jest modelem najlepszym. Nie jest to szczególnie duże poparcie tego modelu na tle innych państw UE, niemniej warto zaznaczyć, że wykazuje ono od kilku lat tendencję rosnącą.

2. Propozycje łączenia życia zawodowego z życiem prywatnym

Godzenie tych dwóch sfer ułatwia aktywna polityka społeczna państwa obejmująca system urlopów rodzinnych i rodzicielskich, ułatwień i programów w zakresie opieki nad dziećmi i osobami starszymi oraz tworzenie przyjaznego środowiska pracy⁵. Proponowane rozwiązania systemowe to między innymi telepraca, elastyczny czas pracy czy też dzielenie etatów. W Polsce problem polega jednak na tym, że cała oferta takich udogodnień adresowana jest wyłącznie do kobiet, tak jakby mężczyźni w ogóle nie mieli życia domowego czy prywatnego i nie musieli go łączyć z pracą zawodową.

a) Elastyczny czas pracy

Zróżnicowane dzienne i tygodniowe wymiaru czasu pracy zgodnie z życzeniami pracowników oraz potrzebami i możliwościami przedsiębiorstwa. W różnych przedsiębiorstwach, zwłaszcza usługowych, istnieją możliwości zastosowania zróżnicowanych form czasu pracy. Mogą to być na przykład: siedmiogodzinny dzień pracy, sześciogodzinny dzień pracy, czterogodzinny dzień pracy, cztery lub trzy dni robocze w ciągu pięciu dni tygodnia, kombinacje między skróceniem czasu pracy w jednym dniu i kilku wolnymi dniami w okresie ośmiu tygodni, wcześniejsze kończenie pracy w piątek lub w inny dzień tygodnia, zmienność dni wolnych od pracy, różnicowanie długości zmian w ramach tygodnia pracy, ustalanie liczby godzin pracy w skali rocznej oraz udzielanie dni wolnych od pracy.

Za uelastycznianiem czasu pracy przemawiają następujące czynniki:

- Zmiany w wykorzystaniu kapitału. Wykorzystanie kapitału można optymalizować, co z kolei powoduje wzrost produktywności. Ma to duże znaczenie w przedsiębiorstwach o wysokich nakładach kapitałowych, np. w biurach projektowych wyposażonych w komputery wspomagające projektowanie. Kapitałochłonne miejsca pracy mogą wymagać rozdzielenia czasu pracy zakładu od czasu pracy pracownika.
- Pracownicy o zmniejszonej liczbie godzin pracy mają większą wydajność na godzinę. Mniejsza liczba godzin powoduje mniejsze zmęczenie, potrzeba mniej przerw na odpoczynek, tak więc efektywna praca jest dłuższa. Ponadto występuje lepsza motywacja do pracy, mniej jest zachorowań, zmniejsza się liczba wypadków przy pracy, lepsze jest wykorzystanie zatrudnionych, mniejsza ich fluktuacja.

⁵ Por. *Sto haseł o równości. Podręczny słownik pojęć dotyczących równości kobiet i mężczyzn w sferze zatrudnienia i polityki społecznej, równych szans i polityki prorodzinnej*, Warszawa 2000.

- Zróżnicowanie czasu pracy jest chętnie przyjmowane przez pracowników, gdyż umożliwia im lepsze przystosowanie pracy do ich potrzeb życiowych. Pracodawcy proponują tę formę, aby zwiększyć atrakcyjność przedsiębiorstwa na rynku pracy i utrzymać w zakładzie pracowników o poszukiwanych kwalifikacjach⁶.

Przeciwko elastycznemu czasowi pracy przemawiają następujące argumenty:

- osoby zatrudnione w ten sposób rzadziej kierowane są przez pracodawcę na szkolenia czy warsztaty, co zmniejsza ich szanse rozwoju i bardzo wyraźnie ogranicza możliwość awansu zawodowego;
- mniejsza liczba godzin pracy wiąże się z mniejszymi zarobkami, ograniczeniem zakresu ubezpieczenia społecznego i emerytalnego, co w rezultacie prowadzi do gorszej sytuacji życiowej kobiet.

Uwarunkowania te stoją w sprzeczności z zasadą **gender mainstreaming** (więcej w rozdziale 5), która mówi o konieczności uwzględniania kwestii równouprawnienia kobiet i mężczyzn we wszystkich decyzjach i działaniach realizujących politykę państwa⁷.

b) E-praca/telepraca (ang. *telework*)

Polega na wykonywaniu pracy w dowolnej odległości od miejsca zatrudnienia, np. siedziby firmy. W takiej formie wykorzystuje się wszelkie możliwości komputera i najnowsze rozwiązania technologii komunikacyjnej – Internet, e-mail, tele- i wideokonferencje. E-praca umożliwia pracę osobom, które z przyczyn od siebie niezależnych nie mogą wychodzić z domu, np. niepełnosprawnym czy zajmującym się opieką nad dziećmi lub dorosłymi osobami zależnymi.

Zalety telepracy:

- pracownik/pracownica nie musi dojeżdżać do pracy, nie spóźnia się; oszczędza czas, nawet do dwóch godzin dziennie, skraca lub eliminuje koszty dojazdu do pracy;
- firma oszczędza na stanowisku pracy (na powierzchni i zużyciu sprzętu, materiałów eksploatacyjnych);
- zatrudnienie znajdują osoby niepełnosprawne, z terenów wysokiego bezrobocia, kobiety opiekujące się dziećmi lub innymi osobami zależnymi;
- swoboda w organizacji czasu i miejsca pracy – można ją wykonywać w domu, telecentrum;
- telepraca daje poczucie większej satysfakcji z pracy, ogranicza stres, pozwala na elastyczność w wykonywaniu zadań;
- zwiększa produktywność pracowników/pracownic.

⁶ Za: Józef Penc, *Leksykon biznesu*, Warszawa 1997, hasło „Elastyczny czas pracy” (leksykon dostępny na stronach Portalu Wiedzy: <http://portalwiedzy.onet.pl/>).

⁷ Por. Magda Grabowska (red.), *W drodze do Unii Europejskiej. Przewodniczka nie tylko dla kobiet*, Fundacja im. H. Bölla, Warszawa 2002 (tekst dostępny on-line: http://www.boell.pl/download_pl/w_drozie_do_unii_europejskiej.pdf); Małgorzata Jonczy (red.), *O równouprawnieniu dla kobiet i mężczyzn*, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice-Opole 2004.

Wady telepracy:

- pracodawca/pracodawczyni nie ma możliwości obserwacji stopnia zaangażowania pracowników;
- utrudniona kontrola nad pracownikiem/pracownicą;
- pracownik/pracownica musi samodzielnie organizować sobie czas pracy – ważną kwestią staje się samodyscyplina;
- brak bezpośrednich kontaktów z innymi pracownikami może prowadzić do wyobcowania zatrudnionych.

W Polsce ta forma organizacji pracy jest jeszcze niedoceniana przez większość firm. Wynika to głównie z mentalności pracodawców i sposobu zarządzania. Wyjątek stanowią firmy związane z Internetem. Dla nich ta forma pracy jest czymś oczywistym. Stanie się ona w naszym kraju rzeczywistością, gdy wycena pracy nie będzie już uzależniona od liczby godzin spędzonych za biurkiem, wieku czy wyglądu, a jedynie od produktywności. Nie bez znaczenia są również wysokie koszty połączenia z Internetem, jak i koszty wyposażenia stanowiska pracy. Problemem, z jakim muszą radzić sobie tele- i e-pracownicy, jest mniejszy dostęp do szkoleń, awansów, podwyżek. Jeśli połączymy ten fakt z tym, że najczęściej tę formę zatrudnienia oferuje się kobietom, zobaczymy, iż działania docelowo antydyskryminacyjne stają się tu kolejnym narzędziem łamania praw kobiet.

c) **Dzielenie stanowiska pracy** (ang. job sharing)

Sytuacja, w której jedno stanowisko pracy, związane z nim wynagrodzenie oraz warunki zatrudnienia zostają podzielone między (zazwyczaj) dwie lub więcej osób pracujących według przyjętej kolejności lub ustalonych dyżurów⁸.

Niestety również w tym przypadku obserwujemy w Polsce tendencję, by tę formę zatrudnienia oferować kobietom. Można to uznać za dyskryminację tak kobiet, jak i mężczyzn, bowiem pośrednio odmawia się tu mężczyznom możliwości podjęcia pracy na niepełny etat i wykorzystania pozostałego czasu na prace domowe. W ten sposób struktury rynku pracy utrwalają stereotypy, zamiast im przeciwdziałać.

Świadome i odpowiedzialne ojcostwo

Przytłaczająca większość mężczyzn nadal ogranicza swój udział w wychowywaniu potomstwa wyłącznie do sporadycznych kontaktów z dziećmi i fasadowej pomocy w pracach domowych. Zjawisko obojętności ojców często tłumaczone jest „przyczynami naturalnymi” – czyli stereotypowymi wyjaśnieniami, że „we wszystkich gatunkach mężczyzna ogranicza swój udział w rodzicielstwie do zapłodnienia, ewentualnie zapewniania materialnych środków do przetrwania dla bliskich”. Nic bardziej błędnego. Po pierwsze – nawet w przyrodzie rzeczywistość jest nieco bardziej skomplikowana. Po

⁸ *Sto hasel...*, op.cit.

drugie zaś – odpowiedzialność za potomstwo spada na barki obojga rodziców, bez względu na to, jakie role społeczne chcą oni realizować. O tęsknocie dzieci za ojcami napisano już bardzo wiele, niemniej warto przypomnieć podstawowe informacje na temat zaniedbań typowych dla ojców oraz warunków możliwości przywrócenia kontaktu między ojcami i dziećmi.

Od 10 do 30% rodzin w większości społeczeństw zachodnich to tzw. rodziny niepełne, na ogół nieobecną osobą jest właśnie mężczyzna. Mężczyźni bardzo często uważają, że samo dostarczanie rodzinie środków finansowych usprawiedliwia ich nieuczestniczenie w pracach domowych, w tym wychowawczych. Należy zatem zwrócić uwagę na to, że akurat w Polsce, gdzie pracuje zawodowo niemal połowa kobiet, opinia ta nie wydaje się szczególnie uzasadniona. Mężczyźni nie są w wielu wypadkach jedynymi żywicielami rodziny. Wprost przeciwnie.

Kolejnym wyjaśnieniem nieobecności mężczyzn przy wychowaniu dzieci jest przeświadczenie o specjalnych predyspozycjach niezbędnych do tego typu czynności. Otóż wciąż zbyt mało mężczyzn podejmuje jakiegokolwiek próby nauczania się podstawowych czynności związanych z opieką nad potomstwem. Jest to oczywiście dodatkowo wspierane przez stereotyp na temat rzekomo wyłącznie kobiecej zdolności do opieki nad dziećmi, odnotować jednak trzeba, że coraz więcej ojców skutecznie wychowuje dzieci. Choćby w krajach skandynawskich, gdzie bardzo intensywnie zachęca się mężczyzn do opieki nad dziećmi, szybko wzrasta liczba ojców faktycznie w wychowanie zaangażowanych.

Nieobecność ojców staje się przyczyną wielu stresów i napięć dorastającej młodzieży. W kulturze, która nakazuje rodzinę definiować jako heteroseksualną parę z potomstwem, tęsknota dzieci za ojcami nie powinna budzić zdziwienia. Konieczności posiadania „męskiej ręki” w rodzinie dowodzi niemal każdy podręcznik do nauczania początkowego, większość młodzieżowej literatury i całość zajęć poświęconych rodzinie. Kultura masowa dodatkowo umacnia ten przekaz. Sprzeczność pomiędzy oczekiwaniami wobec ojca a rzeczywistością bywa tak duża, że powoduje u młodych ludzi depresję, lęki i inne zaburzenia. Nie istnieją niestety szczegółowe statystyki na temat zależności między oczekiwaniami wobec ojców a zdrowiem psychicznym młodzieży, niemniej jednak należy oczekiwać, że wspomniana przez nas sprzeczność może odpowiadać za znaczną część kompleksów młodych ludzi. W ramach zajęć wychowawczych czy podczas rozmów z uczniami i uczennicami warto pamiętać o tym, że w każdej klasie mogą być osoby wychowywane przez jednego z rodziców lub inną osobę bądź w inny sposób nieprzystające do traktowanego jako standardowy modelu rodziny. W takiej sytuacji odwoływanie się tylko do jednego modelu rodziny oznacza ich marginalizowanie, a nawet dyskryminację.

Remedium na nieobecność ojców w domach i ich brak udziału w wychowywaniu dzieci stanowić może chociażby obowiązkowy urlop rodzicielski, który dzielony będzie pomiędzy oboje rodziców. Wiele krajów unijnych wprowadziło takie uregulowania (Skandynawia, Niemcy, Austria). Jak się okazuje, nie tylko pomaga to w realizacji potrzeb zarówno mężczyzn, jak i kobiet, ale także zmienia obraz ról społecznych kulturowo przypisanych obu płciom.

3. Dyskryminacja kobiet na rynku pracy

Definicje prawne

Choć do rzadkości należy wyrażanie wprost przekonania o nieprzydatności kobiet do danego tytułu czy stanowiska ze względu na płeć, wiele osób słyszało zapewne wypowiedzi typu: „Kobiety nie powinny w ogóle studiować” albo „Przyszła na uczelnię, żeby złapać męża”. Przeświadczenie o wyłącznie przypadkowej i niezwiązanej z wiedzą oraz umiejętnościami obecności kobiet na uniwersytetach ma niestety dość często przełożenie na ocenę pracy kobiet i na możliwości ich naukowego awansu. Jak wskazujemy w rozdziale 2, przekonania te mają wpływ na postawy i samopoczucie kobiet, wtórnie warunkując ich słabszą pozycję w sektorze wyższej edukacji czy na rynku pracy.

Głównym dokumentem polskiego prawa, do którego będziemy się w tym rozdziale odnosiły, jest *Kodeks pracy*⁹. Warto od razu zaznaczyć, że po nowelizacji w 2004 roku nakłada on na oskarżonego o dyskryminację pracodawcę obowiązek dowiedzenia, że dyskryminacja nie miała miejsca. Ta zmiana traktowana jest przez wielu interpretatorów jako milowy krok na drodze do równouprawnienia (por. rozdział 5). Kolejną zmianą na rzecz równego traktowania na rynku pracy było rozwiniecie jego definicji, która aktualnie brzmi następująco:

Art. 18^{3A}

§ 1. *Pracownicy powinni być równo traktowani w zakresie nawiązania i rozwiązania stosunku pracy, warunków zatrudnienia, awansowania oraz dostępu do szkolenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych, w szczególności bez względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także bez względu na zatrudnienie na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub w niepełnym wymiarze czasu pracy.*

§ 2. *Równe traktowanie w zatrudnieniu oznacza niedyskryminowanie w jakiegokolwiek sposób, bezpośrednio lub pośrednio, z przyczyn określonych w § 1.*

Polski kodeks pracy wyróżnia dyskryminację **bezpośrednią** i **pośrednią** (por. rozdział 2). Z dyskryminacją pośrednią mamy do czynienia wtedy, gdy „pracownik z jednej lub z kilku przyczyn określonych w § 1 był, jest lub mógłby być traktowany w porównywalnej sytuacji mniej korzystnie niż inni pracownicy” (Art. 18^{3a} § 3). Dyskryminacja pośrednia natomiast ma miejsce, gdy „na skutek pozornie neutralnego postanowienia, zastosowanego kryterium lub podjętego działania występują dysproporcje w zakresie warunków zatrudnienia na niekorzyść wszystkich lub znacznej

⁹ Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. *Kodeks pracy* (Dz.U. 1998 nr 21 poz. 94) – dostępna w sejmowym Internetowym Systemie Aktów Prawnych oraz m.in. na stronie <http://www.kodeks-pracy.com.pl/> (tekst ujednolicony).

liczby pracowników należących do grupy wyróżnionej ze względu na jedną lub kilka przyczyn określonych w § 1, jeżeli dysproporcje te nie mogą być uzasadnione innymi obiektywnymi powodami” (Art. 18^{3a} § 4).

Jak można się domyślać, praktyka dyskryminacji pośredniej, o wiele trudniejsza do wykrycia i ewentualnego dowiedzenia przed sądem, jest coraz częściej spotykana, w miarę, jak upowszechnia się wiedza o dyskryminacji bezpośredniej i jej akceptacja społeczna słabnie. W wielu publikacjach na temat rynku pracy znajdziemy także termin **polecenie dyskryminacji**, które polega na zachęcaniu innej osoby do naruszania zasad równego traktowania. Może to oznaczać na przykład nakaz wydany przez przełożonego/przełożoną dotyczącą nierównego traktowania osób znajdujących się w porównywalnej sytuacji. Przekładając to na język praktyki: możemy poprosić naszego kadrowego, by dał dyskryminacyjne ogłoszenie o pracę lub by stosował praktyki dyskryminacyjne w trakcie procesu rekrutacyjnego.

Za formę dyskryminacji pośredniej coraz częściej uważa się niższe wynagrodzenia w tych sektorach rynku pracy, w których większość zatrudnionych stanowią kobiety¹⁰ (pielęgniarstwo, edukacja podstawowa i średnia, przemysł tekstylny itd.). Wiele teoretyczek pracy twierdzi, że gdyby w tych zawodach było choćby o 30% więcej mężczyzn, pensje całych sektorów zostałyby podniesione. Trudno powiedzieć, czy byłoby tak w istocie, aczkolwiek nawet pracodawcy zwracają uwagę na większą uległość kobiet, jeżeli chodzi o akceptowanie gorszych warunków pracy¹¹.

Najbardziej powszechne formy dyskryminacji kobiet na rynku pracy

Pomimo iż dyskryminacja bezpośrednia, wyrażająca się na przykład w adresowaniu ofert pracy wyłącznie do mężczyzn, powoli znika ze społecznej praktyki, nadal wielu pracodawców woli zatrudniać mężczyzn. Warto zaznaczyć, że *Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*¹² wprowadza zakaz dyskryminacji ze względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, orientację seksualną, przekonania polityczne i wyznanie religijne oraz przynależność związkową w procesie pośrednictwa pracy w stosunku do osób bezrobotnych, poszukujących pracy i pracowników. W związku z tym pracodawcy, formułując oferty dla nowych pracowników, nie mogą selekcionować ewentualnych kandydatów pod względem wyżej wymienionych kryteriów. Wszelkie wykroczenia przeciw ustawie podlegają karze grzywny nie niższej niż 3000 złotych.

Jedną z klasycznych już form dyskryminowania kobiet w zakresie zatrudniania jest zadawanie kandydatkom na stanowisko pracy pytań o ich plany matrymonialne,

¹⁰ Por. choćby raport Koalicji KARAT: Joanna Szabuńko, Anita Seibert, Anna Kamińska, *Warunki pracy kobiet w polskim przemyśle odzieżowym*, Warszawa 2005, dokument dostępny on-line: <http://www.karat.org/documents/CCC-OST-polskie.pdf>.

¹¹ Omówienie antydyskryminacyjnych przepisów zawartych w kodeksie pracy znajduje się również w rozdziale 4, a większe fragmenty ustawy – w aneksie prawnym.

¹² Ustawa ta weszła w życie z dniem 1 czerwca 2004 r. (Dz.U. 2004 nr 99 poz. 1001).

planowane ciążę oraz żądanie wykonania testów ciążowych. Choć to ostatnie zdarza się raczej rzadko, warto pamiętać o okólniku wydanym przez ministra zdrowia w 1953 roku, w którym zakazuje się takich pytań. Jeżeli chodzi natomiast o dwie pierwsze z wymienionych wyżej form dyskryminacji, skutecznie chronią przed nimi zapisy polskiego Kodeksu pracy, szczegółowo określające, o co można pytać przyszłe pracownice i pracowników, a także praktyka Europejskiego Trybunału Praw Człowieka, który wielokrotnie orzekał w tego typu sprawach na korzyść kobiet.

a) Molestowanie podczas rozmów kwalifikacyjnych

Jak dowodzą badania, rozmowy kwalifikacyjne z kandydatkami trwają czasem nawet o 40 minut dłużej niż z kandydatami na to samo miejsce pracy. Wiele osób twierdzi, że przynajmniej część tego czasu ewentualny przyszły pracodawca często poświęca rozmowom, które można uznać za molestowanie – pyta o sprawy intymne kandydujących kobiet itp. Tego typu praktyka, choć trudna do udowodnienia, może również zostać ukarana¹³.

b) Strukturalna dyskryminacja kobiet w zakresie wynagrodzeń za pracę

Polski kodeks pracy przyjmuje zasadę równej płacy za pracę tej samej wartości. Pomimo to kobiety przeważnie zarabiają około 20% mniej za pracę na tych samych stanowiskach¹⁴. Oprócz tego kobiety o wiele częściej niż mężczyźni poszukują pracy i znajdują zatrudnienie w ogólnie gorzej opłacanym sektorze publicznym związanym z opieką. Wśród pracowników społecznych, nauczycielek, pielęgniarek przeważająca większość to kobiety (na podst. raportu GUS z 2003 roku: sektory „typowo kobiece” to ochrona zdrowia i opieka społeczna – ponad 80% zatrudnionych tu osób to kobiety, edukacja – kobiety stanowią ok. 76% zatrudnionych, pośrednictwo finansowe – ok. 71% zatrudnionych).

c) Dyskryminacja kobiet związana z macierzyństwem, ciążą i wychowaniem dzieci

Jak pisałyśmy wyżej, dyskryminacja kobiet ze względu na możliwość ciąży rozpoczyna się przeważnie już na etapie rozmów kwalifikacyjnych. Nawet kobiety zatrudnione mierzą się jednak z powiązanymi z zajściem w ciążę problemami, wśród których jest między innymi ryzyko zwolnienia z pracy. Choć przepisy zabraniają pracodawcom zwalniania kobiet w okresie od dostarczenia przez nie zaświadczeń lekarskich o ciąży do powrotu z urlopu rodzicielskiego, pracodawcy chętnie zwalniają kobiety po tym okresie ochronnym pod byle pretekstem. Przedsiębiorcy tłumaczą się tym, że mniej opłaca im się pracownica, która będzie najprawdopodobniej często korzystała ze zwolnień zdrowotnych – nie tylko swoich, ale również tych, które wynikają z chorób dzieci.

Co ciekawe, wielu pracodawców przyznaje jednocześnie, że z wewnętrznych statystyk wynika, że to wcale nie kobiety, ale mężczyźni najczęściej korzystają z tak zwanego urlopu na żądanie. Czasami taki tryb urlopowy bywa zwany „kacowym”, bo występuje zwykle po dłuższych świątach lub weekendach.

¹³ Małgorzata Fuszara, *Kobiety w Polsce na przełomie wieków...*, op.cit.

¹⁴ *Wpływ procesu prywatyzacji na położenie kobiet. Kobiety polskie w gospodarce okresu transformacji*, Centrum Praw Kobiet, Warszawa 1998, tekst dostępny on-line: http://www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_113.pdf.

d) Molestowanie w miejscu pracy

Kodeks pracy definiuje jako molestowanie „zachowanie, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności albo poniżenie lub upokorzenie pracownika”. Molestowanie może przejawiać się w wykluczaniu, nakłanianiu do wykonania czynności, które nie wchodzą w zakres obowiązków, utrudnianiu współpracy zespołowej itp.

e) Molestowanie seksualne w miejscu pracy

Dopiero od 1 stycznia 2004 roku funkcjonuje w polskim prawie definicja molestowania seksualnego – według kodeksu pracy jest nim „każde nieakceptowane zachowanie o charakterze seksualnym lub odnoszące się do płci pracownika, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności lub poniżenie albo upokorzenie pracownika; na zachowanie to mogą się składać fizyczne, werbalne lub pozawerbalne elementy”. Pojawienie się takiej definicji ułatwi zapewne wielu kobietom wnoszenie pozwów sądowych – zanim pojawiły się cytowane tu paragrafy kodeksu, kobiety przeważnie nie wiedziały, na mocy jakich przepisów dochodzić swoich praw. Stosowano łącznie przepisy kodeksu pracy i kodeksu cywilnego bądź też przepisy kodeksu karnego (zob. rozdział 4 oraz aneks prawny w niniejszym tomie). Inna sprawa, że bardzo niewiele kobiet w Polsce decyduje się na oddanie sprawy o molestowanie do sądu. Wiąże się to przede wszystkim ze wstydem i niechęcią powtórznego przeżywania traumy.

Molestowanie może występować w dwóch formach:

- **Quid pro quo:** „coś za coś”, nazywane także „szantażem seksualnym”. Występuje wtedy, gdy osoba molestująca sprawuje funkcję przełożonego wobec swojej ofiary lub jest przedstawicielem pracodawcy. Uległość osoby atakowanej jest faktycznym warunkiem podjęcia decyzji o jej ewentualnym awansie czy zatrudnieniu.
- **Stwarzanie nieprzyjaznych warunków pracy:** osobą molestującą może być przełożony, ale także kolega z pracy lub osoba niezwiązana bezpośrednio z danym miejscem pracy, np. petent w urzędzie, pacjent w szpitalu.

Molestowanie seksualne kwalifikuje się jako dwa rodzaje zachowań:

- **Niepożądane zainteresowanie seksualne,** obejmujące m.in. takie zachowanie jak: dotykanie mające charakter seksualny, komentarze i żarty o tematyce seksualnej, eksponowanie przedmiotów bądź materiałów o charakterze seksualnym (kalendarze, fotografie), osobiste uwagi dotyczące seksu lub seksualności, komentarze o charakterze seksualnym dotyczące wyglądu oraz wszelkie rozmowy o danej osobie w terminach seksualnych prowadzone w jej obecności (dotyczy to także sytuacji udawanego niedostrzegania obecności osoby, której rozmowa taka dotyczy).
- **Molestowanie z uwagi na przynależność do danej płci** – to forma molestowania skierowana przeciwko osobie jako reprezentantowi określonej płci, niekoniecznie dotycząca seksualności, a samej osoby z uwagi na jej przynależność do grupy kobiet lub mężczyzn. Klasyfikuje się tutaj takie zachowania jak: obraźliwe komentarze o zdolnościach (kobiet lub mężczyzn), np. wypowiedzi dowodzące, że

kobiety nie posiadają technicznych kwalifikacji bądź nie są dobrymi menedżerami, oraz zniewagi lub przekleństwa¹⁵.

Dyskryminacja kobiet w systemie emerytalnym

W Polsce nadal obowiązuje zróżnicowanie wieku emerytalnego oparte na płci. Dla kobiet wiek emerytalny to 60, dla mężczyzn zaś – 65 lat. Zdania na temat tego rozróżnienia są podzielone, z jednej strony bowiem wiele kobiet chciałoby móc zdobywać uprawnienia do emerytury wcześniej, z drugiej natomiast – wiele protestuje wobec praktyki zwalniania ich z pracy w momencie przekroczenia wieku emerytalnego. Kobiety chciałyby mieć gwarancję, że pomimo przekroczenia wieku emerytalnego nie będą zwalniane z pracy, i w pewnym sensie gwarancję taką mają. Już bowiem w 1986 roku Europejski Trybunał Praw Człowieka orzekł, iż zwalnianie kobiety tylko z powodu przekroczenia wieku emerytalnego jest bezprawnym aktem dyskryminacji. Zmiany wprowadzone do polskiego prawa w 1999 roku dodatkowo powiązały wysokość emerytury z przepracowanym czasem pracy oraz wysokością uzyskiwanych zarobków. Biorąc pod uwagę fakt, iż wiele kobiet pracuje średnio krócej od mężczyzn nie tylko ze względu na wcześniejsze przejście na emeryturę, ale również na skutek korzystania z urlopów macierzyńskich i wychowawczych w czasie aktywności zawodowej, należy przypuszczać, że dysproporcja między wysokością emerytur kobiet i mężczyzn będzie wzrastać.

4. Praca po pracy

Nieodpłatna praca kobiet

Umieszczenie problematyki związanej z macierzyństwem w kontekście pracy może budzić zdziwienie. Tymczasem okazuje się, że może ono być postrzegane również w ten sposób – jako przeważnie nieodpłatna praca, którą kobiety wykonują na rzecz swoich bliskich. Choć jesteśmy jak najdalsze od postrzegania macierzyństwa wyłącznie w wymiarze materialnym, chciałobyśmy zwrócić Państwa uwagę na ten właśnie aspekt zjawiska.

Wokół macierzyństwa narosło mnóstwo stereotypów. Istnieje cała ideologia „instynktu macierzyńskiego”, w myśl której każda kobieta pragnie posiadać potomstwo. Otóż, jak wskazują eksperymenty z udziałem rodziców przeprowadzone w USA, mężczyźni zachowują się zupełnie podobnie do kobiet i często tak samo jak one chcą pozostawać przy dziecku, a nawet je karmić. Jako ciekawostkę chciałobyśmy podać, iż były już przeprowadzane eksperymenty na mężczyznach w zakresie karmienia piersią – okazuje się, że nie tylko bez problemu znaleziono panów, których marzeniem jest

¹⁵ Za: Anna Paszek, *Molestowanie seksualne w miejscu pracy – wątpliwa przyjemność*, „Gazeta IT” nr 24 (maj 2004), tekst dostępny na stronie internetowej czasopisma: <http://www.gazeta-it.pl/>.

karmienie piersią, ale zarazem udało się to marzenie spełnić: podanie odpowiedniej dawki hormonów i pewne nieznaczne operacje umożliwiły kilku z nich karmienie piersią. Być może jesteśmy w trakcie medycznej rewolucji, która umożliwi mężczyznom wchodzenie z dziećmi w tę niewątpliwie wyjątkową relację, jaką jest karmienie. W każdym razie z pewnością do lamusa odchodzi mit o rzekomo wyłącznie kobiecym pragnieniu bliskości potomstwa itp.

Nawet w Polsce podjęto już próby wyceny pracy kobiet. Jak pisze dr Beata Mikuła, praca domowa jednej kobiety kosztuje około 2000 złotych miesięcznie¹⁶. Wyceną pracy domowej kobiet zajmują się różne organizacje zagraniczne, z których wyliczeń wynika między innymi, że praca domowa kobiet amerykańskich zwiększa narodowy dochód brutto o 40%. Wyliczenia dokonane w naszym kraju pokazują, że polski narodowy dochód brutto zasilany jest przez pracę kobiet w 23%¹⁷. Kobiety poświęcają od 4 do 9 godzin dziennie na pracę na rzecz rodziny i najbliższych, można więc śmiało powiedzieć, że te z nich, które łączą pracę domową z zawodową, pracują na dwa etaty. Organizacje działające na rzecz równouprawnienia kobiet często postulują zapewnienie praw i zabezpieczeń socjalnych (ubezpieczenia zdrowotne, emerytury, a nawet płatne urlopy) kobietom pracującym w domach. Bardzo ważnym elementem upowszechniania wiedzy o pracy w domu jest również dążenie do społecznego uznania tej pracy i wydobycia jej ze sfery niedomówień i niewiedzy.

Oczywiście, mężczyźni, widząc następujące na ich oczach zmiany w modelach i rolach płciowych, starają się za wszelką cenę utrzymać swoją dominującą pozycję również w domu. Oznacza to między innymi wycofywanie się z obowiązków domowych pod pozorem ich nieznajomości bądź domniemanej nieumiejętności ich wykonania. Amerykańska socjolożka Pat Mainardi w tłumaczonej na język polski pracy *Polityka pracy domowej*¹⁸ wymienia rozmaite „sprytnie strategie” wykorzystywane przez mężczyzn do unikania prac domowych. Zanim je wymienimy (sądzimy, że warto przeanalizować je wraz z uczniami – są dość zabawne, a zarazem faktycznie wyczerpują repertuar typowych męskich uników przed sprzątaniami i gotowaniem), chciałobyśmy jeszcze przypomnieć, że wiele badań dowodzi, iż prace domowe cieszą się bardzo niskim prestiżem¹⁹. Pomimo swojego fundamentalnego znaczenia gotowanie, pranie i sprząatanie były i pozostają czynnościami, które nie gwarantują należnego im szacunku i uznania. Kobiety pracujące zawodowo nadal są dużo bardziej szanowane niż te, które decydują się pracować w domu. Uważamy, że należy wyczulić młodzież na te zagadnienia. Ich mamy z pewnością będą nam bardzo wdzięczne....

¹⁶ Zob: <http://www.kasakobiet.oai.pl/index.php?module=Pagesetter&func=viewpub&tid=4&pid=65>.

¹⁷ Anna Mieszczanek, *Zrobione, zapłacone*, „Prawo i płęć” (kwartalnik Centrum Praw Kobiet) nr 1/2001.

¹⁸ W: T. Hołówna (red.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, op.cit.

¹⁹ Por. m.in. Sandra Lipsitz Bem, *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, Gdańsk 2000; M. Fuszara (red.), *Kobiety w Polsce na przełomie wieków...*, op.cit.

Jak mężczyźni unikają udziału w pracach domowych?

Autorki feministyczne już od dawna starają się zwięźle opisać strategie, do jakich uciekają się mężczyźni, by uniknąć udziału w pracach domowych:

- udają bezradność wobec obowiązków tradycyjnie wykonywanych przez kobiety;
- domagają się wyjaśnień i wskazówek, co w końcu tak zniechęca kobiety, że postanawiają same wykonać daną czynność;
- dowodzą, że próby włączenia ich w prace domowe zagrażają rodzinnemu szczęściu;
- usiłują dowodzić, że ich niefeministyczne przekonania na temat ról płciowych są wystarczającym argumentem odmowy udziału w pracach domowych;
- dowodzą, że udział w pracach domowych zmusza ich do poddania się (nieistniejącej przecież!) kobiecej dominacji;
- twierdzą, że ich niechęć wobec prac domowych jest większa niż niechęć kobiet do tych prac;
- powołują się na seksistowskie twierdzenia o „męskim” charakterze mężczyzn i „kobiecy” kobiet;
- dowodzą bezsensowności renegotjacji domowego podziału prac;
- twierdzą, że skoro geniuszom zawsze pomagały kobiety, im także należy się wsparcie.

5. Wskazówki metodologiczne

Warto porozmawiać z młodzieżą o tym, czym w ogóle jest praca, jakie są jej definicje i dlaczego jedne jej formy są wyżej cenione (czy to w sensie prestiżu, czy w sensie materialnym). Radzimy, by pokazać pracę jako pojęcie o dynamicznej treści, odnoszące się w różnych czasach i kulturach do różnych form ludzkiej aktywności, co stanowić może punkt wyjścia do dyskusji o społecznym podziale pracy. Warto zastanowić się, co sprawia, że sytuacja kobiet na rynku pracy nadal jest gorsza mimo uregulowań unijnych i zmian w polskim ustawodawstwie. Można też zachęcić młodzież do stworzenia katalogu prac domowych i do wspólnego poszukania odpowiedzi na pytanie, kto te wszystkie prace wykonuje. Z doświadczenia wiemy, że wyniki są tutaj zatrważające. Mogą pojawić się argumenty, że prace te są powinnością kobiet, że mają one niejako charakter obowiązków *prima facie* (czyli rozumianych same przez się i widocznych na pierwszy rzut oka). Tu należy zdecydowanie pokazać „dobowy rozkład jazdy” osób, które jednocześnie pracują zawodowo i w domu – może się bowiem okazać, że dzień będzie za krótki, by obie te aktywności pogodzić.

EWA MAJEWSKA

Prawo



1. Prawa kobiet prawami człowieka

Krótką historia praw człowieka

Prawa człowieka w rozumieniu, jakie nadajemy temu sformułowaniu współcześnie, to wynalazek XX wieku. Choć elementy podstawowe dla naszego rozumienia człowieczeństwa, godności ludzkiej, wolności i równości zostały wymyślone znacznie wcześniej, nowoczesny system ochrony podstawowych praw jednostki pojawił się całkiem niedawno. Jak pisze prof. Wiktor Osiatyński, „prawa człowieka to jedno z najmłodszych pojęć w słowniku polityki i społeczeństw”¹. Z tego właśnie powodu wydają się one szczególnie ważne i godne ochrony.

Cechą szczególną praw człowieka jest ich powszechny charakter. Oznacza to, że przysługują one każdej jednostce, winny być respektowane i egzekwowane w odniesieniu do **wszystkich ludzi**, a nie tylko wybranych grup. Znani teoretycy i aktywiści na rzecz praw człowieka podkreślają, że prawa te są poniekąd dowodem naszego człowieczeństwa i że – choć przynależą one do praw moralnych – winny stać się przedmiotem aktywnych działań ze strony instytucji państwowych. Choć, jak wyjaśnimy dalej, ich rozumienie uległo na przestrzeni lat szeregowi reinterpretacji, warto pamiętać o tym, że główna relacja, w kontekście której pojawiają się prawa człowieka, to relacja między państwem a jednostką. Władza posiada swoje ograniczenia, posiada też jednak swoje obowiązki wobec każdego i każdej z nas.

Aby bronić praw jednostki ludzkiej, należy ją najpierw wyodrębnić z większej całości. Wyróżnieniu człowieka, a w zasadzie odróżnieniu go od innych gatunków, służą wszelkie te definicje, które konstruowano w filozofii już od starożytności. Słynna formuła *homo sapiens* (istota myśląca), pochodząca już ze starożytności, była na różne sposoby uzupełniana. Z kolei Arystoteles definiował człowieka jako istotę polityczną – *zoon politikon*. Ta definicja zawiera niezwykle ważny element publicznego zaangażowania człowieka w dyskusję i tworzenie dobra wspólnego, co faktycznie różni go od zwierząt, które nie dysponują językiem i w związku z tym ich poziom rozwoju społecznego jest niezmiernie ograniczony.

W czasach starożytnych płeć, kolor skóry, pochodzenie, status majątkowy i społeczny poważnie ograniczały dostęp do aktywności publicznej oraz znacznie pogarszały sytuację prywatną jednostki. Rozwój cywilizacji europejskiej często analizuje się jako powolne znoszenie tych ograniczeń – jako rozwój praw człowieka rozumianego jako wolna, niezależna jednostka, której przysługują określone prawa. Zasadnicze znaczenie dla tego rozwoju miało chrześcijaństwo, z jego silnie akcentowanym (przynajmniej w fazie początkowej) postulatem równości wszystkich ludzi (wobec Boga) oraz godności człowieka i świętości życia. Choć kary cielesne, łącznie z karą śmierci, dyskryminacja płciowa i rasowa trwały nieprzerwanie, a nawet trwają po dziś dzień, liczba instrumen-

¹ Wiktor Osiatyński, *Wprowadzenie do pojęcia praw człowieka*, w: *Szkola Praw Człowieka. Teksty wykładów* (skrypt dla uczestników Szkoły Praw Człowieka), Warszawa 1998.

tów prawnych, jakimi obecnie dysponujemy w związku z dążeniem do powszechnej równości i wolności, jest nieporównywalnie większa niż kiedykolwiek. Niestety, poziom wiedzy o prawach człowieka nadal jest w większości społeczeństw niewielki.

Pytanie, czy prawa człowieka *de facto* przysługują również kobietom, od zawsze budziło kontrowersje. Poza nielicznymi wyjątkami (cynicy i epikurejczycy w starożytnej Grecji, pierwsi chrześcijanie, niektórzy filozofowie Renesansu i Oświecenia) większość ważnych pisarzy, polityków czy władców nie zgadzała się na takie rozszerzenie. Spór ten przybrał wyjątkowo dramatyczną postać w czasie rewolucji francuskiej, gdy ogłoszona została *Deklaracja praw człowieka i obywatela* (*Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*). W języku polskim nazwa tego dokumentu nie budzi szczególnych zastrzeżeń, natomiast w języku francuskim słowo *homme* – oznaczające człowieka, ale zarazem mężczyznę – miało wydźwięk ograniczający. Olympia de Gouges, która napisała *Deklarację praw kobiety i obywatelki* (*Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne*), została publicznie ścięta po ogłoszeniu swojego dokumentu. Prawa do własności prywatnej i dziedziczenia, prawa polityczne – w tym prawo wyborcze oraz szereg praw związanych z dysponowaniem własnym ciałem i osobą – były dla kobiet niedostępne do XX wieku.

Walka kobiet o ich prawa rozgorzała na dobre w XIX wieku. Kobiety chętnie uczestniczyły wtedy w dwóch rodzajach ruchów społecznych – w ruchach na rzecz praw pracowniczych (wtedy przybierały one postać związków zawodowych lub ruchów robotniczych czy międzynarodówek) oraz w ruchach sprzeciwiających się segregacji rasowej (apartheidowi). Nieliczne kobiety od początku zajmowały się prawami kobiet jako takich – należy tu wymienić zwłaszcza Mary Wollstonecraft, autorkę porywającego tekstu na temat sytuacji kobiet², oraz Harriet Taylor, partnerkę znanego filozofa Johna Stuarta Mill'a. Dopiero uczestnicząc w rozmaitych działaniach na rzecz praw innych, kobiety zdały sobie sprawę z tego, jak mało mają możliwości działania politycznego. Jak wspomina Angela Davies, słynne feministki, siostry Grimké, uświadomiły sobie wszystkie swoje ograniczenia jako aktywistek, walcząc o prawa Czarnych. Gdy okazało się, że nie mogą publicznie przemawiać na zebraniu Międzynarodowej Ligi przeciw Apartheidowi, doszły do wniosku, iż do wywalczenia jest również równość płci.

W związku z tym pierwsze grupy kobiece zaczęły organizować się wokół kwestii praw politycznych kobiet, a szczególnie – prawa do głosowania (ang. *suffrage*, stąd nazwa: sufrażystki). Warto tu wymienić choćby Emmeline Pankhurst. Z polskich znanych postaci prawa wyborcze kobiet popierały między innymi Paulina Kuczalska-Reinschmit, Narcyza Żmichowska, Eliza Orzeszkowa.

Równocześnie kobiety angażowały się w ruchy pacyfistyczne oraz zwalczały handel kobietami i dziećmi. Organizowały się także wokół kwestii prostytucji, edukacji seksualnej i praw reprodukcyjnych. Tu warto wspomnieć o Zofii Nałkowskiej i Irenie Krzywickiej, które krytykując hipokryzję ówczesnych władz i opinii publicznej, wskazywały na potrzebę propagowania edukacji seksualnej, antykoncepcji i świadomego macierzyństwa, by chronić kobiety przed zagrożeniem życia i zdrowia oraz dzieci przed życiem w nędzy, wśród chorób i patologii społecznych. Do walki o reprodukcyjne prawa

² Zob. Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Women*, tekst dostępny on-line: <http://www.gutenberg.org/etext/3420>.

kobiet dołączali w przedwojennej Polsce również mężczyźni – warto tu przypomnieć choćby Tadeusza Boya-Żeleńskiego, który wraz z Ireną Krzywicką redagował czasopismo poświęcone świadomemu macierzyństwu i prawom reprodukcyjnym.

Znacząca była ponadto aktywność kobiet w ruchach na rzecz praw pracowniczych oraz lewicowych ugrupowaniach politycznych. Choć dochodziło w nich niejednokrotnie do sporów odnośnie do tego, czy pierwszeństwo mają ogólne prawa robotników, czy prawa kobiet, wielu aktywistów lewicowych widziało zasadnicze racje dla przyznania kobietom praw wyborczych i socjalnych na równi z mężczyznami. Większość socjalistów opowiadała się za takim rozwiązaniem, natomiast w ruchach komunistycznych bywało różnie – szczególnym przypadkiem jest na przykład Felicja Nossig, która opowiadała się przeciw prawom wyborczym kobiet, wskazując na szczególną rolę kobiety w rodzinie i macierzyństwie. Z kolei inne działaczki lewicowe – jak Róża Luksemburg czy Aleksandra Kołontaj – były zwolenniczkami nie tylko praw wyborczych dla kobiet, ale również większej swobody obyczajowej i równościowego podziału ról w społeczeństwie.

Pierwszym nowożytnym krajem, w którym wprowadzono prawo wyborcze dla kobiet, było Terytorium Wyoming w Stanach Zjednoczonych. Kobiety mogły tu głosować od 1869 roku. W Nowej Zelandii, ówczesnym terytorium angielskim o ograniczonej autonomii, kobiety czynne prawo wyborcze uzyskiwały w roku 1893, bierne prawo wyborcze zaś w roku 1919. W większości krajów kobiety uzyskały prawa wyborcze dopiero w XX wieku. Stało się to w większości przypadków po I wojnie światowej, w 1918 roku. Polska również uznała prawo swoich obywaterek do głosu, choć nie obeszło się bez całonocnej okupacji Belwederu oraz wielu próśb i petycji. Warto pamiętać o tym, że prawa kobiet, w szczególności zaś prawa polityczne, są wynalazkiem nowym. Przeświadczenie o tym, że „równość płci została już przecież dawno osiągnięta”, nie wydaje się w związku z tym trafne.

Prawa człowieka – problem należytej staranności państwa

Inną rzeczą jest wprowadzić prawo, a inną – realizować je. Istnieją przepisy, które pomimo wielowiekowej historii wciąż są łamane, jak na przykład prawo do życia, nietykalności osobistej, poszanowania czci czy zabezpieczenia własności prywatnej. Podobnie dzieje się z innymi prawami człowieka: choć Polska jest sygnatariuszem wielu międzynarodowych aktów prawnych i posiada dość dobre przepisy krajowe, świadomość społeczna praw człowieka, ich realizacja, zabezpieczanie, raportowanie oraz ewentualne karanie ich naruszeń są często na bardzo niskim poziomie. Dlatego właśnie instytucje międzynarodowe powołują rozmaite komitety czy trybunały rozpatrujące skargi indywidualnych osób, którym nie udało się dojść sprawiedliwości na poziomie krajowym.

W świetle orzecznictwa Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu Polska jest „szczególnie aktywna” w łamaniu praw człowieka w zakresie ograniczania i pozbawiania wolności, prawa do sądu oraz prawa do środka odwoławczego (art. 5 i 6 Europejskiej Konwencji Praw Człowieka). Szczególnym przypadkiem złamania prawa do środka odwoławczego była sprawa Alicji Tysiąc – kobiety, której lekarze

i sądy w Polsce nie zezwolił na wykonanie aborcji, choć jej przypadek spełniał wymagania wyznaczone przez *Ustawę o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży*. Problemem okazał się właśnie brak środka odwoławczego – kobieta nie mogła odwołać się od decyzji lekarza, który bezpodstawnie uznał, że ciąża i poród nie pogorszą w znaczącym stopniu jej stanu zdrowia. Paradoksalnie, choć jej skarga do Trybunału w Strasburgu dotyczyła środka odwoławczego, uwaga polskiej i międzynarodowej opinii publicznej skupiła się na prawie do aborcji i prawach kobiet. Warto dodać, że w marcu 2007 roku Trybunał zasądził 25 000 euro zadośćuczynienia na rzecz Alicji Tysiąc za doznane krzywdy, zobowiązując rząd Rzeczypospolitej Polskiej do wypłaty odszkodowania oraz pokrycia kosztów postępowania. We wrześniu 2007 roku Trybunał oddalił apelację rządu RP, ostatecznie podtrzymując decyzję sprzed kilku miesięcy.

Wszystkie prawa człowieka nakładają na Państwa trzy typy lub poziomy zobowiązań.

Zobowiązanie do poszanowania, ochrony i wypełniania praw człowieka. Obowiązek wypełniania zawiera obowiązek promowania, wspierania i zabezpieczania tych praw.

Obowiązek **poszanowania** wymaga od Państw powstrzymywania się od pośredniego i bezpośredniego naruszenia tych praw.

Obowiązek **ochrony** wymaga od Państw podjęcia odpowiednich środków zapobiegających przed naruszaniem tych gwarancji przez osoby trzecie.

W końcu obowiązek **wypełniania** wymaga od Państw podjęcia odpowiednich działań legislacyjnych, administracyjnych, budżetowych, jurysdykcyjnych, promocyjnych i innych, które mają na celu pełną realizację tych praw³.

W związku z tym Amnesty International zaczęła w swoich raportach i publikacjach posługiwać się pojęciem należytej staranności państwa w realizacji praw człowieka. Należyta staranność oznacza między innymi rzeczywistą gwarancję, że prawa człowieka nie będą łamane przez osoby trzecie – na przykład firmy prywatne, przedsiębiorstwa, ale również osoby prywatne, w tym partnerów i mężów kobiet. Ta zmiana perspektywy pozwala mówić o łamaniu praw człowieka (czy raczej o niedopełnianiu należytej staranności w ich przestrzeganiu) przez Polskę w sytuacji, gdy ofiary przemocy wobec kobiet nie są w naszym kraju należycie chronione⁴.

Prawa kobiet prawami człowieka. Komentarz

Wielu osobom wydaje się, że gwarantowanie kobietom pewnych szczególnych praw oznacza wydzielanie dla nich osobnej przestrzeni prawnej i jako takie stanowi okazję do nadużyć. Jako równe mężczyznom – głoszą zazwyczaj przeciwnicy ustawodawstwa równościowego – kobiety nie powinny mieć jakichś szczególnych praw albo powinny je mieć na równi z mężczyznami. Warto jednak przyjrzeć się argumentom drugiej strony. Wydaje się bowiem, że w wielu aspektach kobiety doznają opresji właśnie z racji przynależności do określonej płci, w związku z czym doprecyzowanie przepisów prawa w tych zakresach mogłoby przyspieszyć poprawę ich sytuacji. Dotyczy to w szczególności przemocy wobec kobiet (ponad 90% sprawców przemocy w rodzinie to mężczyźni), gwałtów (około 98% zgłaszanych ofiar to kobiety), handlu kobietami (na ponad 300 przypadków, z jakimi przez 6 lat działania zetknęła się Fundacja Przeciwko Handlowi Kobietami „La Strada”⁵, tylko w jednym ofiarą handlu był mężczyzna). Jak pokazują badania, to kobiety zarabiają o 20% mniej, pracując na tych samych stanowiskach co mężczyźni i tak samo wydajnie. Jak dotąd nie odnotowano przypadku mężczyzny, który byłby zdolny do zajścia w ciążę albo który by w ciążę zaszedł. W takiej sytuacji widać jasno, że istnieją sfery społecznej i zawodowej aktywności, w których prawa kobiet powinny być szczególnie chronione. Nie chciałybyśmy tu rozstrzygać, w jaki konkretnie sposób należałoby te prawa zapewniać, sądzymy jednak, że wprowadzenie w tym zakresie szczególnych regulacji prawnych mogłoby być rozwiązaniem dobrym.

³ Cyt. za: Ewa Majewska, Marta Kukowska, *Przemoc wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych. Podstawowe informacje*, Amnesty International Polska, Warszawa 2005 (podkreślenia – E.M.). Tekst raportu znajduje się na stronach AI: <http://www.amnesty.org.pl/index.php?id=214/>.

⁴ Tamże.

⁵ Obecnie działa pod nazwą: Fundacja Przeciwko Handlowi Ludźmi i Niewolnictwu „La Strada”.

2. Prawa kobiet w przepisach międzynarodowych

Prawa kobiet a prawa innych dyskryminowanych grup – konwencje ONZ

Po II wojnie światowej jako pierwsza z dziedziny praw człowieka podjęta została kwestia dyskryminacji rasowej – zaowocowało to przyjęciem w 1966 roku *Konwencji o likwidacji wszelkich form dyskryminacji rasowej*. Od 1970 roku działa również komitet, do którego można kierować skargi indywidualne i któremu państwa strony tej konwencji są zobowiązane przekazywać raporty o stanie realizacji jej założeń.

Dopiero 13 lat później (w 1979 roku) Narody Zjednoczone przyjęły *Konwencję o likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet*. W 1982 roku powołany został Komitet ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (CEDAW), do którego (od 2000 roku) można kierować skargi indywidualne. 9 stycznia 2003 r. polski parlament 379 głosami, przy 14 przeciwnych i 8 wstrzymujących się, ratyfikował protokół fakultatywny do tej konwencji umożliwiający kierowanie skarg do komitetu. Posłowie wszystkich klubów oprócz LPR wypowiadali się za przyjęciem tego protokołu.

W 1989 roku uchwalona została *Konwencja o prawach dziecka ONZ*. Ważnym elementem tej konwencji jest żądanie zniesienia przemocy wobec dzieci, w tym również kar cielesnych. W Polsce kar cielesnych zakazuje art. 40 konstytucji, natomiast w *Ustawie o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie* oraz w kodeksie karnym dozwolone zostało „karcenie nieletnich”. Niestety, granica między owym „karceniem” a „stosowaniem kar cielesnych” nie została określona w sposób jednoznaczny.

Dokumentem o znaczeniu postulatywnym jest przyjęta w 1993 roku *Deklaracja ONZ o eliminacji przemocy wobec kobiet*. Choć jest wyłącznie deklaracją, zawiera niezwykle precyzyjne definicje przemocy wobec kobiet (zostaną omówione poniżej).

Z punktu widzenia realizacji równouprawnienia kobiet i mężczyzn bardzo ważnym dokumentem są również *Deklaracja Pekińska* oraz *Pekińska platforma działania ONZ* przyjęte w 1995 roku. Zawierają one bardzo konkretne wytyczne dla rządów i instytucji państwowych. *Platforma* obejmuje oprócz tego wyraźnie wyodrębnioną część poświęconą równouprawnieniu dziewcząt, czym wyróżnia się wśród innych dokumentów tego typu.

Polska dwukrotnie określała i starała się wdrożyć w życie tzw. Krajowy Program Działań na rzecz Kobiet⁶. Każdemu resortowi przydzielano na podstawie *Deklaracji Pekińskiej* zadania do wykonania (zawiera ona fragmenty zaczynające się słowami „rządy mają”, więc nie było to zadanie skomplikowane). Niestety, sprawozdania poszczególnych resortów z realizacji założeń pokazują, że cele programu pozostawały na ogół niewykonane bądź zostały zrealizowane w niewielkim stopniu. Sam nacisk położony na ich wdrożenie posiadał jednak niewątpliwie znaczenie informacyjne i reformatorskie, stąd należy przypuszczać, że wywarł wpływ na pracownice i pracowników instytucji państwowych.

⁶ Zob. np.: Zuzanna Dąbrowska (red.), *Krajowy Program Działań na rzecz Kobiet*, Warszawa 2003.

Przepisy europejskie dotyczące praw człowieka dla kobiet

Fundamentalnym z punktu widzenia praw człowieka w Europie dokumentem międzynarodowym jest *Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności* przyjęta w 1950 roku przez Radę Europy. Dokument ten określa podstawowe standardy praw człowieka, do których respektowania i egzekwowania zobowiązały się państwa strony konwencji. Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu rozpatruje skargi właśnie na podstawie tej konwencji – wszystkie jego orzeczenia dotyczą łamania praw w niej określonych.

Z punktu widzenia równouprawnienia kobiet i mężczyzn najważniejsze są dwa zapisy zawarte w owej konwencji: zastrzeżenie, że dostęp do gwarantowanych na jej mocy praw ma odbywać się bez dyskryminacji ze względu na płeć, rasę oraz inne przyczyny, oraz zawarty wprost w artykule 14. zakaz dyskryminacji ze względu na płeć.

Dalej omówimy szczegółowo zapisy konwencji, natomiast już tu warto zaznaczyć, że dokument ten – wprowadzając obowiązek respektowania praw człowieka, gwarantując prawo do życia, wolności od tortur, do bezpieczeństwa osobistego, wolności, rzetelnego procesu, poszanowania życia prywatnego, wolności opinii i zrzeszania się oraz zakaz dyskryminacji – wyznaczył na wiele lat podstawowe europejskie standardy praw człowieka. Od ponad 50 lat żadne państwo sygnatariusz konwencji nie może lekceważyć istnienia tego dokumentu, choćby dlatego, że Trybunał w Strasburgu, choć pracuje dość powoli, ostatecznie rozstrzyga wszystkie przedłożone mu sprawy (pod warunkiem, że spełniają one wyznaczone kryteria) i często nakłada na państwa obowiązek zadośćuczynienia czy rewizji przepisów (gdy okazują się one niezgodne z konwencją lub gdy przy okazji rozpatrywania konkretnego przypadku ujawnione zostaną ich rażące braki). Posiadanie odpowiedniej praktyki i przepisów staje się dla wielu państw kwestią prestiżu.

Skarga może zostać skierowana do Trybunału w Strasburgu po wyczerpaniu wszystkich środków prawnych dostępnych w kraju, czyli po orzeczeniu prawomocnego wyroku, od którego nie przysługuje już procedura odwoławcza. Treść skargi musi dotyczyć złamania konkretnego artykułu konwencji przez władze kraju.

Przepisy prawa Unii Europejskiej dotyczą przede wszystkim równouprawnienia kobiet i mężczyzn na rynku pracy. To dzięki nim polski kodeks pracy zawiera artykuły dotyczące równouprawnienia podczas przyjmowania do pracy, trwania umowy oraz rozwiązywania stosunku pracy; w związku z nimi w kodeksie pracy zdefiniowane zostało również molestowanie i molestowanie seksualne (patrz niżej). Wśród dyrektyw Unii należy wspomnieć o dyrektywie 76/207/EEC z 9 lutego 1976 roku o wprowadzeniu w życie zasady równego traktowania kobiet i mężczyzn w zakresie dostępu do zatrudnienia, szkoleń zawodowych i awansów oraz warunków pracy, a także o dyrektywie 97/80/EC z 15 grudnia 1997 roku o ciężarze dowodu w sprawach o dyskryminację ze względu na płeć. Ten ostatni dokument obliuguje pracodawcę do informowania pracowników i pracownic o tym, że w razie podejrzenia o dyskryminację ciężar dowodu spoczywa na stronie podejrzewanej, czyli pracodawcy (to podejrzewany powinien dowieść, że jej nie było, a nie skarżący/-a, że miała ona miejsce).

3. Prawa kobiet i innych grup dyskryminowanych w przepisach polskich

Prawa kobiet są w polskim prawie chronione w szeregu aktów prawnych. Często przepisy te nie zawierają określeń sugerujących płeć, stąd można nabrać wrażenia, że prawa te są równie ważne dla kobiet i mężczyzn, choć w praktyce tak nie jest. W szczególności przepisy odnoszące się do przemocy w rodzinie (art. 207 kodeksu karnego) oraz przestępstwa zgwałcenia (art. 197 kk) odnoszą się przede wszystkim do kobiet jako do ofiar i mężczyzn jako sprawców, co potwierdzają statystyki zjawiska (zasadnicza większość – ponad 90% – sprawców przemocy domowej i gwałtów to mężczyźni, przytłaczająca większość ofiar zaś to kobiety – por. dalej, w podrozdziale 4).

Najważniejszym przepisem prawa krajowego jest w Polsce ustawa zasadnicza, czyli **Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej** (Dz.U. 1997, nr 78 poz. 483). W artykułach 32. i 33. sformułowane zostały podstawowe zasady równości kobiet i mężczyzn w Polsce:

Artykuł 32.

1. Wszyscy są wobec prawa równi. Wszyscy mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne.
2. Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiejkolwiek przyczyny.

Artykuł 33.

Kobieta i mężczyzna w Rzeczypospolitej Polskiej mają równe prawa w życiu rodzinnym, politycznym, społecznym i gospodarczym [...].

Także **kodeks pracy**, znowelizowany w 2003 roku, zawiera zakaz dyskryminacji ze względu na płeć, rasę, orientację seksualną i inne przyczyny w okresie: przyjmowania do pracy, przebiegu zatrudnienia i zwolnienia z pracy. Kodeks ten zawiera również dwie istotne z punktu widzenia prawa definicje: **molestowania** i **molestowania seksualnego**:

Artykuł 11².

Pracownicy mają równe prawa z tytułu jednakowego wypełniania takich samych obowiązków; dotyczy to w szczególności równego traktowania mężczyzn i kobiet w zatrudnieniu.

Artykuł 18^{3a}.

§ 5. *Przejawem dyskryminowania w rozumieniu § 2 jest także:*

- 1) działanie polegające na zachęcaniu innej osoby do naruszania zasady równego traktowania w zatrudnieniu.

Z punktu widzenia praw kobiet ważny jest kolejny przepis, a w zasadzie seria przepisów odnoszących się do zjawiska zgwałcenia i szerzej – wymuszenia czynności seksualnych (artykuły 197, 198, 199, 200, 201 kk). Choć ofiarą tej formy przemocy padają nie tylko kobiety, znaczna większość (ponad 90%) ofiar to właśnie one.

§ 4. Jeżeli sprawca czynu określonego w § 1-3 działa ze szczególnym okrucieństwem, podlega karze pozbawienia wolności na czas nie krótszy od lat 5. •

Ściganie sprawcy przestępstwa zgwałcenia odbywa się na wniosek osoby poszkodowanej, chyba że jest to osoba małoletnia (poniżej 15 roku życia) lub upośledzona.

⁹ Zob. Lech Gardocki, *Prawo karne*, wyd. 12, Warszawa 2006, ss. 259-260.

Oczywiście, ofiary przemocy domowej często odwołują się do innych przepisów, jak na przykład zakazu powodowania ciężkiego uszczerbku na życiu i zdrowiu (art. 156 kk), uszkodzenia narządu (art. 157 kk), groźby karalnej (art. 190 kk), przymusu lub przemocy (191 kk), uderzania lub innego naruszania nietykalności fizycznej (art. 217 kk). Wszystkie te przypisy zostały zebrane w aneksie prawnym do niniejszej książki.

4. Przemoc wobec kobiet – rozmiary i krótka charakterystyka zjawiska

..... Lipiec 1994 r. Rok po ślubie. Uderzył mnie po raz pierwszy. Uderzył kilka razy pięścią w głowę. Dlaczego? Bo źle składałam tapczan u teściów, u których byliśmy na urlopie. Nie, to nie żart. To właśnie w tym miejscu musi się zacząć moja historia, historia życia w przemocy, wiecznym strachu, notorycznym poczuciu zagrożenia. To był dla mnie szok. Nasz malutki synek miał wtedy 8 miesięcy. Pamiętam, jakie miałam zapuchnięte oczy, nie wierzyłam w to, co się stało. Dzisiaj wiem, że powinnam natychmiast wtedy od niego odejść, ale nie zrobiłam tego... Bo to na pewno jakaś chwilowa niedyspozycja, wszystko da się wyjaśnić, szybko o tym zapomnimy, będzie tak jak dawniej¹¹.

67

często sami nie wiedzą, że mają obowiązek reagować na tzw. przemoc domową. W związku z tym warto przytoczyć statystyki dotyczące zjawiska.

Statystyki

a) CBOS

W lutym 2005 roku przeprowadzone zostały badania opinii społecznej na temat przemocy w rodzinie. Wynika z nich, że nawet w około 40% polskich rodzin może występować zjawisko przemocy domowej. 7% badanych zna przynajmniej jedną kobietę – ofiarę przemocy w rodzinie (sprawcą jest partner kobiety). 4% badanych deklaruje, że zna wiele takich kobiet, 16% – że zna kilka takich kobiet, 17% zaś zna 1-2 takie kobiety. W sumie 44% ankietowanych zna przynajmniej 1 kobietę – ofiarę przemocy domowej¹².

b) Policja

Statystyki policyjne informują nas tylko o tym, ile przypadków przemocy domowej w ogóle zgłoszono na policję. W związku z tym nie powinny być traktowane jako źródło wiedzy o skali występowania zjawiska przemocy domowej – organizacje kobiece podkreślają, że tylko niewielki procent przestępstw znęcania się zostaje zgłoszony. Warto zaznaczyć, że za interwencję dotyczącą przemocy w rodzinie uznaje się tylko takie, podczas których wypełniono tzw. niebieską kartę. Skoro tylko 60% policjantów deklaruje jej wypełnianie, możemy się domyślać, że „interwencji przemocowych” było znacznie więcej.

Przeprowadzone interwencje¹³

Rok	2003	2004	2005 (1. półr.)
Liczba przeprowadzonych interwencji domowych (ogółem):	593 727	610 941	283 254
w tym dot. przemocy w rodzinie:	85 512	92 495	46 897

Ofiary przemocy domowej¹⁴

Rok	2003	2004	2005 (1. półr.)
Liczba ofiar przemocy domowej ogółem:	137 299	150 266	76 742
w tym: kobiety	80 185	88 388	44 175
mężczyźni	7 527	9 214	5 373
dzieci do lat 13	32 525	35 137	18 212
małoletni od 13 do 18 lat	17 062	17 527	8 982

¹² Za: *Przemoc i konflikty w domu. Komunikat z badań*, CBOS, Warszawa 2005, <http://www.zigzag.pl/cbos/details.asp?q=a1&id=3277>.

¹³ Cyt za: *Raport o zjawiskach patologii społecznej, stanie przestępczości i demoralizacji nieletnich oraz przedsięwzięciach w zakresie prewencji kryminalnej w 2004 roku*, Komenda Główna Policji, Warszawa 2005.

¹⁴ Tamże.

Sprawcy przemocy domowej¹⁵

Rok	2003	2004	2005 (1. półr.)
Liczba sprawców przemocy domowej (ogółem):	83 330	91 920	46 973
w tym: kobiety	2 861	3 501	2 032
mężczyźni	80 233	88 180	44 808
nieletni	236	239	133

Czym konkretnie jest przemoc wobec kobiet?

Pełnomocniczka Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn wyróżniała cztery formy przemocy wobec kobiet: fizyczną, ekonomiczną, seksualną i psychiczną:

- **Przemoc fizyczna** to każde agresywne zachowanie skierowane przeciwko ciału ofiary, mogące prowadzić do bólu oraz fizycznych obrażeń. Przykłady: użycie broni, parzenie, polewanie substancjami żrącymi i bicie przedmiotami, bicie otwartą ręką i pięściami, kopanie, przytrzymywanie, obezwładnianie, popychanie, szarpanie, odpychanie, duszenie, porzucanie w niebezpiecznej okolicy i nieudzielanie koniecznej pomocy; szczypanie i policzkowanie; zaniedbanie i brak odpowiedniej opieki (w tym odmowa pożywienia, zmuszanie do jedzenia i inne), jak również próby zabójstwa oraz zabójstwa dokonane.
- **Przemoc psychiczna** to zachowania agresywne zmierzające do wywoływania atmosfery kontroli, stresu i napięcia. Mają one na ogół charakter poniżający lub budzący poczucie zagrożenia. Należą do nich: narzucanie własnych poglądów, zawstydzanie, stała krytyka i wmawianie choroby psychicznej, ograniczanie dostępu do snu i pożywienia; zamykanie, kontrolowanie i ograniczanie kontaktu z otoczeniem; wyśmiewanie poglądów, pochodzenia, wyznania, wyzywanie i upokarzanie; grożenie, szantażowanie i domaganie się posłuszeństwa.
- **Przemoc ekonomiczna** to między innymi uniemożliwianie dostępu do rodzinnych środków finansowych i niezaspokajanie materialnych potrzeb rodziny; zmuszanie do pracy bądź zabranianie jej podjęcia. Jedną z form przemocy ekonomicznej jest uporczywe niepłacenie alimentów i innych zasądzonych świadczeń.
- **Przemoc seksualna** to między innymi wymuszenie pożycia seksualnego oraz innych praktyk seksualnych, także w małżeństwie czy relacji intymnej¹⁶.

Według Komitetu ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (CEDAW) przemoc wobec kobiet stanowi naruszenie następujących praw:

- do życia,
- do wolności od tortur i innych form okrutnego traktowania,
- do wolności i bezpieczeństwa,
- do równej z mężczyznami ochrony prawnej,

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Za materiałami opublikowanymi na oficjalnej stronie Pełnomocnika Rządu ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn (<http://www.rownystatus.gov.pl/>) – usuniętej z Internetu po likwidacji tego stanowiska.

- do równości w rodzinie,
- do odpowiednich standardów zdrowia fizycznego i psychicznego¹⁷.

Przemoc wobec kobiet to: maltretowanie przez partnerów, wykorzystywanie seksualne dziewczynek, przemoc związana z posagiem, gwałt małżeński, okaleczanie żeńskich narządów płciowych i inne tradycyjne praktyki, które są szkodliwe dla kobiet. Zalicza się tu także naruszanie praw osób pracujących jako pomoc domowa: więzienie ich, brutalność fizyczną względem nich, niewolnicze warunki pracy i przemoc seksualną (*Deklaracja ONZ o eliminacji przemocy wobec kobiet z 1993 roku*).

Fizyczna, seksualna i psychiczna przemoc występująca w rodzinie to: „jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie naruszające prawa lub dobra osobiste osób wymienionych w pkt 1 [najbliżsi, wspólnie mieszkający lub gospodarujący – przyp. E.M.], w szczególności narażające te osoby na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ich godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym seksualną, powodujące szkody na ich zdrowiu fizycznym lub psychicznym, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u osób dotkniętych przemocą” (*Ustawa z dn. 29 lipca 2005 roku o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie*; definicja dotyczy ofiar przemocy bez względu na płeć).

Flirt i napastowanie. Jak odróżnić zaloty od zachowań niechcianych?

Jedną z najczęściej stosowanych form przemocy wobec dziewcząt jest napastowanie ich przez rówieśników oraz przez obcych mężczyzn w środkach lokomocji. Jeśli chodzi o seksualne napastowanie przez rówieśników, to często jest ono niesłusznie mylone z zalotami czy podrywaniem. Większość osób uczestniczących w prowadzonych przez nas zajęcia nie miała jednak żadnego kłopotu z odróżnieniem flirtu od napastowania¹⁸. Zalotami z pewnością nie są:

- wyzwiska, krzywdzące przewiska, wyśmiewanie, sprośne odzywki;
- rozbieranie, zdzieranie odzieży, zadzieranie spódnic;
- obmacywanie, obnażanie się, prezentowanie pornografii;
- bicie, szarpanie, niechciane pocałunki itp.

Innym problemem jest napastowanie, z jakim dziewczęta spotykają się w środkach komunikacji publicznej. Mężczyźni często pozwalają sobie np. na obmacywanie dziewczyn pod pozorem tłoku. Dziewczęta na ogół nie reagują, więc również nie odsuwają się od sprawcy, uważając, że będzie nieestosowne, jeśli zwrócą mu na głos

¹⁷ Rekomendacja generalna Komitetu CEDAW nr 19, za: *Making rights a reality. The duty of states to address violence against women*, Amnesty International Publications, 2004, s. 14.

¹⁸ Zob. również scenariusze lekcji dotyczące napastowania opracowane przez Annę Wołosik i Ewę Majewską: *Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy...*, moduł Przełam przemoc, zamieszczony w niniejszym poradniku oraz na stronie internetowej <http://wstronedziewczat.home.pl/06.php>

uwagę. Zjawiska tego doświadczyło co najmniej kilka osób w grupach, z którymi prowadziliśmy zajęcia, dlatego zwróciliśmy na nie uwagę. Wskazówki, jak reagować na takie zjawiska, podajemy dalej.

Handel kobietami

Za jedną z form przemocy wobec kobiet często uznaje się zjawisko handlu kobietami. Przytoczmy definicję handlu ludźmi zaproponowaną przez Fundację przeciwko Handlowi Ludźmi i Niewolnictwu „La Strada”:

Handel ludźmi oznacza werbowanie, transport, przekazywanie, przechowywanie lub przyjmowanie osób, z zastosowaniem gróźb lub użyciem siły bądź też z wykorzystaniem innej formy przynusu, uprowadzenia, oszustwa, wprowadzenia w błąd, nadużycia władzy lub wykorzystania słabości, wręczenia lub przyjęcia płatności albo korzyści dla uzyskania zgody osoby mającej kontrolę nad inną osobą, w celu wykorzystania. Wykorzystanie obejmuje, jako minimum, wykorzystywanie prostytutki innych osób lub inne formy wykorzystania seksualnego, pracę lub usługi o charakterze przymusowym, niewolnictwo bądź praktyki podobne do niewolnictwa, zniewolenie albo usunięcie organów¹⁹.

O handlu kobietami często mówi się: „handel żywym towarem”. Jest to określenie uznawane za stereotypowe i dyskryminujące, w związku z tym sugerujemy, żeby się nim nie posługiwać. Nazywanie kobiet „towarami” wpisuje się w seksistowsko nacechowany dyskurs przedmiotowego traktowania kobiet. Posługiwanie się takim nazewnictwem jest przejawem dyskryminacji i może wspierać poczucie niższej wartości u kobiet. Poza tym stanowi przejaw bagatelizowania problemu – niehumanistyczny charakter handlu ludźmi polega przecież właśnie na tym, że jako „towar” potraktowani zostają żywi ludzie.

Fundacja „La Strada” i kilka innych organizacji prowadzą edukacyjne zajęcia prewencyjne dotyczące zagadnienia handlu ludźmi. Wiele szkół skorzystało już z tych zajęć i wydaje nam się, że najlepszym pomysłem na przeprowadzenie zajęć o tej tematyce będzie właśnie zaproszenie pracowników tej fundacji²⁰.

Omawiając zagadnienie z młodzieżą, warto szczególnie mocno podkreślić, iż przypadki handlu ludźmi zdarzają się we wszystkich krajach i we wszystkich grupach społecznych. Choć stabilna sytuacja finansowa, bezpieczeństwo od przemocy w rodzinie i szanse na zdobycie legalnej pracy stanowiąc zmniejszają ryzyko zostania ofiarą handlu ludźmi, przypadki tego zjawiska mają miejsce również tam, gdzie najmniej można by się ich spodziewać.

Przedstawicielki „La Strady” wyróżniają dwie formy zjawiska handlu kobietami:

- wewnątrz określonego kraju (kraj pochodzenia ofiary jest krajem docelowym);
- wywożenie kobiet z jednego kraju do innego (związane z przekraczaniem granicy).

¹⁹ Cyt. za: strona internetowa Fundacji „La Strada”, <http://www.strada.org.pl/>.

²⁰ Kontakt jest podany na stronie <http://www.strada.org.pl/>.

Sprawcami handlu ludźmi są najczęściej osoby znane ofierze, często zdarza się, że okazują się nimi partnerzy czy osoby należące do rodzin kobiet. Dlatego warto uczulić dziewczęta, a także chłopców, że:

- propozycje bajecznej kariery zagranicznej mogą być nieuczciwe;
- w wielu krajach obowiązują zezwolenia na pracę. Jeśli ktoś oferuje nam wyjazd do takiego kraju i nie mówi nic o zezwoleniach, jego oferta może być nieuczciwa;
- paszport jest dokumentem, którego nikt nie może nam zabrać. Wszelkie sytuacje i próby odbierania nam dokumentów tożsamości są przestępstwami i należy je zgłaszać na policję;
- Fundacja „La Strada” prowadzi telefon dla ofiar handlu ludźmi oraz udziela informacji związanych ze zjawiskiem. Warto tam zadzwonić, gdy otrzymujemy ofertę pracy, która budzi naszą nieufność: +48 (0)22 6289999²¹;
- handel ludźmi najczęściej wiąże się z przemocą, gwałtami, szantażem, filmowaniem ofiar w sytuacjach erotycznych i grożeniem im upublicznieniem nagrań; próbami zastraszenia, pracą niewolniczą;
- ofiary handlu ludźmi wracają do równowagi psychicznej przez całe lata, czasem – przez całe życie.

Krótką charakterystyka skutków przemocy wobec kobiet

Wiele autorek i autorów porównuje skutki przemocy wobec kobiet do skutków, jakie na mężczyzn wywiera przebywanie na froncie wojennym. Judith Herman, jedna z najlepszych badaczek zjawiska, określa kobiety, które padły ofiary przemocy, jako chore na „nerwicę frontu domowego”²². Zazwyczaj do opisu psychologicznych konsekwencji przemocy domowej używa się określenia „zespół stresu pourazowego”, które oznacza jednostkę chorobową stanowiącą reakcję na niezwykle gwałtowne zdarzenie. Osoby jej doznające są odrętwiałe, ale przeżywają niepokój, są niespokojne, miewają stany lękowe związane z obawą powtórzenia się gwałtownego zdarzenia.

Skutki fizyczne przemocy wobec kobiet są często bardzo drastyczne – Józef Pasierb, lekarz specjalista w zakresie medycyny sądowej, twierdzi, że bardzo często zgłaszają się do niego kobiety z połamaniem kończynami, wylewami wewnętrznymi, krwotokami. Najgorsi są sprawcy bijący tam, gdzie uderzenia nie zostawiają śladów – w głowę, łamiący kończyny. W 2000 roku Józef Pasierb przyjmował dziennie 5-7 pobitych przez partnerów kobiet, około 1/3 z nich miała ślady przemocy kwalifikowane jako „naruszenie czynności narządu na okres powyżej 7 dni” (art. 157 kk)²³.

²¹ Na stronach internetowych Fundacji podane są dni i godziny, w których można szukać porady.

²² Zob. Judith Lewis Herman, *Przemoc w rodzinie. Uraz i powrót do równowagi*, Gdańsk 1998.

²³ Za: *Obdukcja. Rozmowa z Józefem Pasierbem, lekarzem specjalistą w zakresie medycyny sądowej*, kwartalnik Centrum Praw Kobiety „Prawo i Płeć”, 1/2002, Warszawa 2002.

Gwałt na randce i gwałt małżeński

Do najbardziej rozpowszechnionych przesądów na temat gwałtu należy ten, że sprawca tego przestępstwa to osoba nieznana wcześniej ofierze. Jak piszą autorki wydanego przez Centrum Praw Kobiet poradnika *Jeśli jesteś ofiarą gwałtu*, tylko 9% sprawców przestępstwa zgwałcenia to osoby nieznane wcześniej ofierze gwałtu²⁴. Dlatego informowanie o przeciwdziałaniu i zapobieganiu temu przestępstwu należy rozpocząć właśnie od tej informacji.

Najbardziej skomplikowane mogą się okazać takie sytuacje, gdy sprawcą jest ukochany lub małżonek ofiary. Sytuacje te są o tyle trudne, że bardzo wiele osób wciąż wierzy w to, że małżonek „ma prawo” egzekwować „małżeńską powinność”, ukochany zaś również może wymusić współżycie. Nie jest to prawdą – przekonują o tym tak publikacje Centrum Praw Kobiet i innych organizacji kobiecych, jak i autorzy podręczników do prawa karnego, jak choćby cytowany już prof. Lech Gardocki.

Dr Monika Płatek zwraca uwagę na to, że wyobrażenia kobiet o przymusię i przemoc różnią się od wyobrażeń, jakie posiadają na ten temat mężczyźni. W polskich sądach nadal bardzo często niesłusznie uznaje się, że kobieta musi aktywnie walczyć z napastnikiem, tymczasem bardzo wiele kobiet nie reaguje przemocą na przemoc po prostu dlatego, że nigdy ich tego nie nauczono. Stąd przeświadczenie, że kobieta „musi stawiać opór, by można było mówić o gwałcie”, jest fikcją. Wystarczy, że mówi „nie”²⁵.

Wiąże się z tym kolejny przesąd: wiele osób uważa, że kobiety mówiąc „nie”, chcą powiedzieć „tak”. Odmowa współżycia nie jest „flirtowaniem”, tylko decyzją kobiety, że współżyć nie chce. Nikt nie ma prawa jej do tego zmuszać.

Wiele osób uważa, iż jeśli kobieta wcześniej piła alkohol ze sprawcą, poszła z nim na spacer lub do kina itp., to wyraziła w ten sposób zgodę na współżycie. Nie jest to prawdą. Stanowi to olbrzymi problem młodych dziewczyn, które często padają ofiarą gwałtu na dyskotekach, randkach czy spotkaniach z kolegami lub partnerami. Należy stanowczo oddzielać świadomą zgodę na współżycie od sytuacji przymusu.

Istnieje również stereotyp, w myśl którego dziewczyna lub kobieta ubrana atrakcyjnie, kokieteryjna czy zalotna „prowokuje” swoim strojem czy zachowaniem mężczyznę. Należy tu stanowczo zaznaczyć, że kultura i cywilizacja ludzka tym różni się od stada zwierząt, że ludzie potrafią opanować swoje instynkty, a nawet – mają obowiązek to uczynić, gdy inne osoby nie życzą sobie z nimi współżyć.

Jak zapobiegać przemocy?

Najlepszym sposobem zapobieżenia przemocy wobec kobiet byłoby społeczne, ekonomiczne i kulturowe zrównanie ich pozycji z pozycją mężczyzn. Wtedy wszyst-

²⁴ Ludmiła Tomaszewska, ...*Jeśli jesteś ofiarą gwałtu*, Centrum Praw Kobiet, Warszawa 2006, poradnik dostępny on-line: http://www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_103.pdf.

²⁵ Por. M. Płatek, *Rzecz o bezpieczeństwie kobiet w prawie karnym*, op.cit.

kie uzasadnienia, na jakie powołują się sprawcy przemocy wobec kobiet, straciłyby ważność. Ponieważ jednak nie żyjemy w społeczeństwie zrealizowanej równości płci i nieprędko ono powstanie, edukację oraz działania w sferze prawa, kultury, polityki czy ekonomii traktować należy jako ważne działania zapobiegające przemocy wobec kobiet, nawet jeśli rezultaty przynieść mogą dopiero w dłuższej perspektywie.

Do zapobiegających przemocy wobec kobiet działań przynoszących bardziej bezpośrednie skutki należy niewątpliwie edukacja równościowa bądź dotycząca praw człowieka oraz praw kobiet. Świadomość, że przemoc wobec kobiet to przestępstwo, może skutecznie powstrzymać wielu potencjalnych sprawców. Na niektórych duże wrażenie robi znajomość sankcji, które w przypadku przestępstw przeciw wolności seksualnej są naprawdę wysokie.

Inną strategią jest wykształcanie u dziewcząt postaw asertywności i świadomości własnych praw. Dziewczęta świadomie dbające o swoje bezpieczeństwo, nieobawiające się informować innych o własnych potrzebach i oczekiwaniach mają większe szanse nie paść ofiarą przemocy²⁶.

Zagadnienie niechcianych flirtów i napastowania warto z młodzieżą omówić podczas lekcji wychowawczej czy przygotowania do życia w rodzinie. To jest temat interesujący w wieku dojrzewania, a podejmując z młodzieżą rozmowę (bądź organizując spotkanie ze specjalistką, np. seksuologką), możemy naprawdę doprowadzić do zrozumienia przez obie strony różnicy między flirtem i napastowaniem. Poza tym proponując rozmowę na ten temat, dajemy młodzieży bardzo wyraźny sygnał, że problem napastowania jest ważny, że nie należy go mylić z flirtem oraz że zaloty niebędące napastowaniem przynoszą ostatecznie znacznie lepszy skutek niż te oparte na przymusie.

Jak reagować na przemoc bezpośrednio w sytuacji zagrożenia? Kilka sugestii na wszelki wypadek

Oczywiście nie istnieje czarodziejskie, zawsze skuteczne zaklęcie mogące nas uratować w każdej możliwej sytuacji. Istnieje natomiast szereg działań i strategii, które sprawnie i szybko wykorzystane, mogą nam pomóc w razie niebezpieczeństwa.

W sytuacji zagrożenia przemocą należy niezwłocznie przystąpić do działania. Krzyk, obrona fizyczna, głośne informowanie o tym, co się dzieje, mogą wiele zmienić. Krzyk często paraliżuje sprawcę, co daje ofierze odrobinę czasu. Należy starać się jak najszybciej uwolnić i uciec, nawet jeśli mamy tylko poczucie zagrożenia, a sprawca jeszcze nie podjął żadnych działań. Polskie prawo karze nawet za groźby – więc gdy usłyszymy, że ktoś zamierza wyrządzić nam krzywdę, warto czym prędzej uciekać i ewentualnie poinformować napastnika o konsekwencjach jego/jej słów. Paraliż woli w sytuacji uświadomienia sobie zagrożenia jest najgorszy, dlatego warto uczennice i uczniów przekonać, że zawsze lepiej, gdy spróbują uniknąć najgorszego.

²⁶ Zob. strona internetowa WenDo – Samoobrony i Asertywności Dla kobiet i Dziewcząt:
<http://www.wendo.org.pl/>.

Samoobrona dla kobiet i dziewcząt jest przedmiotem szeregu kursów i zajęć dostępnych również w Polsce. Szczególnie polecamy zajęcia WenDo - Samoobrona i Asertywność dla Kobiet i Dziewcząt²⁷ (skrót od angielskiego słowa *women*: „kobiety” i japońskiego *do*: „droga” – czyli „droga kobiet”) – kursy przygotowane przez specjalistki w zakresie praw i psychologii kobiet. WenDo jest strategią zapobiegania przemocy oraz samoobrony, natomiast jej głównym celem jest wykształcenie i uruchomienie u kobiet strategii obronnych. WenDo nie jest sztuką walki. W Polsce dostępne są również inne zajęcia samoobrony dla kobiet, w tym przygotowywane przez policję.

Skuteczną reakcją na napastowanie w autobusie czy innym środku komunikacji jest głośne zwrócenie sprawcy uwagi; można również poskarżyć się innej pasażerke lub innemu pasażerowi, że ma miejsce napastowanie. Można odsunąć się na znaczną odległość lub zmienić wagon (pojazd). Jeśli nic nie przynosi rezultatu, należy zwrócić się do kierowcy.

Jak pomóc ofierze przemocy?

Osoba, która stała się ofiarą przemocy, często wini za to samą siebie. Podstawową sprawą jest więc, by nigdy nie dopuszczać do siebie takich odczuć oraz by nie traktować osoby, która doświadczyła przemocy, jako osoby winnej. Winnym jest sprawca, bez względu na jego pozycję, płeć i samopoczucie. Jeśli mamy do czynienia z ofiarą przemocy, powinniśmy przynajmniej kilka razy zwrócić jej uwagę na to, że nie powinna obwiniać samej siebie za zaistniałą sytuację.

Osoby niezajmujące się profesjonalnie pracą z ofiarami przemocy nie powinny próbować odgrywać roli psychologów. Czym innym jest wysłuchać zwierzeń, a czym innym – udzielić profesjonalnej pomocy psychologicznej. Choć osoba, która doświadczyła przemocy, z pewnością odczuje ulgę, gdy będzie mogła komuś o swoich doświadczeniach opowiedzieć, nie możemy nagle stać się zawodowcami. Powinniśmy zaproponować takiej osobie pomoc psychologiczną (świadczy ją wiele organizacji kobiecych w całym kraju, w bibliografii podajemy listę kontaktów; wsparcia udzielają także niektóre placówki służby zdrowia, pomoc społeczna, zawodowi psychoterapeuci itd.). Jeśli jest to osoba nieletnia, powinniśmy zwrócić się do pedagoga lub pedagogi.

Bardzo ważną formą pomocy ofiarom przemocy wobec kobiet jest pomoc prawna bądź informacja, gdzie taką pomoc można uzyskać. W całym kraju działa specjalny telefon dla ofiar przemocy w rodzinie (0801 120002, opłata za całe połączenie wynosi 35 gr) obsługiwany przez stowarzyszenie „Niebieska Linia”. Stowarzyszenie to udziela także porad o placówkach pomocowych działających w całym kraju. Informacje o organizacjach i instytucjach pomagających kobietom w całej Polsce znajdują się również na stronach internetowych Fundacji Ośrodek Informacji Środowisk Kobiecych Ośka²⁸ oraz Centrum Praw Kobiet²⁹.

²⁷ Tamże.

²⁸ <http://www.oska.org.pl/>.

²⁹ <http://www.cpk.org.pl/>.

Gdy ofiarą przemocy jest osoba nieletnia

Teoretycznie, każdy przypadek przemocy w rodzinie powinien być przez nauczycieli i nauczycielki bezzwłocznie zgłaszany policji lub do prokuratury. Przestępstwo znęcania się jest publicznoskargowe (czyli ścigane z urzędu), nauczycielka zaś jest w pewnym sensie przedstawicielką państwa. Niestety, stereotyp na temat „prywatnego” charakteru przemocy domowej jest często tak silny, że wolimy przymykać oczy na smutną rzeczywistość. W *Ustawie z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie* możemy jednak przeczytać:

Art. 12.

Osoby, które w związku z wykonywaniem swoich obowiązków służbowych powzięły podejrzenie o popełnieniu przestępstwa z użyciem przemocy wobec członków rodziny, powinny niezwłocznie zawiadomić o tym policję lub prokuratora.

Nauczyciele i nauczycielki powinni realizować ten przepis.

W sytuacji, gdy uczeń lub uczennica sami proszą o pomoc, działać jest znacznie łatwiej. Gorzej, gdy widzimy, że uczniowie ukrywają to, co się z nimi dzieje. Jeśli jesteśmy wychowawcami, powinniśmy przynajmniej zapytać, czy uczeń/uczennica dobrze się czuje, czy nie potrzebuje pomocy. Tego typu rozmowa absolutnie nie powinna odbywać się w towarzystwie osób trzecich. Dzieci i młodzież bardzo często potwornie wstydzą się doświadczanej przemocy i ich podstawowym celem jest jej ukrycie. W związku z tym warto dowiedzieć się o organizacjach społecznych (np. kobiecych) świadczących pomoc w najbliższej okolicy bądź wręcz zasugerować skorzystanie z anonimowego telefonu zaufania dla ofiar przemocy w rodzinie (0801 120002).

Warto pamiętać, że przemoc wobec kobiet i wobec dzieci to nie tylko przemoc fizyczna. Wszelkie informacje o przemocy psychologicznej, więzieniu, zastraszaniu, grożeniu młodzieży i dzieci również powinny budzić naszą uwagę.

Przestępstwo zgwałcenia jest publicznoskargowe, gdy ofiara ma mniej niż 15 lat. W takiej sytuacji powinniśmy od razu zgłaszać to na policję. Oprócz tego konieczny jest kontakt z rodzicami (pod warunkiem, że żadne z nich nie jest sprawcą, co, niestety, również się zdarza) oraz z psychologiem (tu również pomocny może być telefon „Niebieskiej Linii”).

Zjawisko przemocy wobec kobiet – podsumowanie

Zjawisko przemocy wobec kobiet, przemocy w rodzinie i przemocy wobec dziewcząt niewątpliwie wymagałyby szerszego omówienia. Lecz już nawet to skrócone opracowanie wskazuje, że problem jest znaczący, dotyczy głównie kobiet i dziewcząt oraz że istnieją narzędzia prawne i instytucjonalne, by mu się przeciwstawić. Najważniejsza jest oczywiście świadomość praw oraz wola powstrzymania i zapobieżenia przemocy. W bibliografii i aneksie prawnym zamieściliśmy dalsze, bardziej szczegółowe informacje, w tym również fragmenty kluczowych aktów prawnych, linki do dostępnych w Internecie (nieodpłatnie) poradników prawnych i psychologicznych dla ofiar przemocy oraz do gotowych scenariuszy lekcji o napastowaniu seksualnym, stereotypach, emocjach i innych kwestiach ważnych w okresie dojrzewania.

5. Prawa reprodukcyjne

Bardzo istotną częścią praw kobiet są ich prawa związane z kontrolowaniem urodzeń – zdrowiem seksualnym, antykoncepcją i aborcją. Prawa te, nazywane łącznie prawami reprodukcyjnymi, stały się szczególnie ważne w latach międzywojennych, gdy zaczęto produkować prezerwatywy na dużą skalę oraz gdy kobiety zaczęły się domagać prawa do aborcji (kościół katolicki uznał aborcję za niezgodną z doktryną dopiero w XIX wieku, decyzja ta wpłynęła na politykę większości państw – wcześniej aborcja nie była karana). Potem, w latach 60. XX wieku, temat powrócił w związku z masową produkcją farmakologicznych środków antykoncepcyjnych.

Aby zrozumieć, czym są prawa reprodukcyjne, należy najpierw skonstruować pojęcie „zdrowia reprodukcyjnego”. *Pekińska platforma działania*, dokument ONZ z 1995 roku, w wyniku którego państwa zobligowane są między innymi do przyjmowania planów działań na rzecz kobiet, określa **zdrowie reprodukcyjne** jako:

..... stan pełnego dobrostanu [well-being] w aspekcie fizycznym, psychicznym i społecz- ■ ■ ■ ■ ■
nym, a nie wyłącznie brak choroby lub niedomagań, we wszystkich sprawach zwią-
..... zanych z układem rozrodczym oraz jego funkcjami i procesami [art. 94]. ■ ■ ■ ■ ■

Realizacja takiego stanu wymaga odpowiednich środków prawnych, instytucjonalnych i edukacyjnych. W związku z tym *Pekińska platforma działania* wprowadza również definicję **praw reprodukcyjnych**:

..... **prawa reprodukcyjne** są częścią praw człowieka [...]. Prawa te opierają się na ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
uznaniu fundamentalnego prawa wszystkich par i jednostek do wolnego i odpowie-
dzialnego decydowania, ile, kiedy oraz w jakich odstępach czasu chcą mieć dzieci,
jak również do informacji i środków umożliwiających osiągnięcie tego celu, a także
..... do możliwie najlepszego zdrowia seksualnego i reprodukcyjnego. ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■

Dostęp do informacji na temat zdrowia reprodukcyjnego, praw i środków w tym zakresie jest w Polsce nadal bardzo ograniczony. Udzielają ich organizacje pozarządowe, seksuolodzy i psychologowie oraz lekarze, jednakże powinny one być dostępne również w szkołach. Jeśli chodzi o prawa kobiet, powinny być one szczególnie chronione – płodność, związane z nią zmiany w ciele oraz jej wpływ na życie kobiet nadal są często lekceważone. Tymczasem w *Platformie działania* czytamy:

■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ *Prawa kobiet jako prawa człowieka obejmują ich prawo do sprawowania kontroli*
nad swoją seksualnością, łącznie ze zdrowiem seksualnym i reprodukcyjnym,
oraz do wolnych i odpowiedzialnych decyzji w tych sprawach, podejmowanych bez
 ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ *przymusu, dyskryminacji i przemocy.*

Kwestią szczególnie drażliwą jest problem prawa do aborcji. Polskie prawo (*Ustawa z dnia 7 stycznia 1993 r. o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży*) określa następujące przypadki, w których zabieg ten jest legalny:

- ■ ■ ■ ■ 1. ciąża stanowi zagrożenie dla życia lub zdrowia kobiety ciężarnej,
2. badania prenatalne lub inne przesłanki medyczne wskazują na duże prawdopodobieństwo ciężkiego i nieodwracalnego upośledzenia płodu albo nieuleczalnej choroby zagrażającej jego życiu,
3. zachodzi uzasadnione podejrzenie, że ciąża powstała w wyniku czynu zabronionego [art. 4a].
■ ■ ■ ■ ■

Jeśli chodzi o sytuację dziewcząt, bardzo ważny jest fragment ustawy opisujący obowiązki szkoły wobec dziewcząt w ciąży:

3. Szkoła ma obowiązek udzielić uczennicy w ciąży urlopu oraz innej pomocy niezbędnej do ukończenia przez nią edukacji, w miarę możliwości nie powodując opóźnień w zaliczaniu przedmiotów. Jeżeli ciąża, poród lub połóg powoduje niemożliwość zaliczenia w terminie egzaminów ważnych dla ciągłości nauki, szkoła zobowiązana jest do wyznaczenia dodatkowego terminu egzaminu dogodnego dla kobiety, w okresie nie dłuższym niż 6 miesięcy [art. 2].

Ustawa obliuguje również szkoły do wprowadzenia do programu nauczania lekcji o życiu seksualnym człowieka:

- Art. 4.**
1. Do programów nauczania szkolnego wprowadza się wiedzę o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji.

Partnerstwo, zdrowie i prawa kobiet. Antykoncepcja

Zdrowie reprodukcyjne kobiet obejmuje również kwestię dobrowolności. Kobieta nie może być zmuszana do rozmnażania, nie jest również akceptowalne, by lekceważono jej wolę posiadania potomstwa. Dokumenty krajowe i międzynarodowe zwracają

również uwagę na współodpowiedzialność obojga partnerów za konsekwencje ich życia seksualnego, w tym za potomstwo. Powszechne przekonanie dotyczące wyłącznej odpowiedzialności kobiet za ich zdrowie reprodukcyjne jest niestety stereotypem – w rzeczywistości odpowiedzialni za sytuację kobiet są również ich partnerzy, rodziny, szkoły i instytucje publiczne, w tym zdrowotne.

W Polsce dostępnych jest wiele różnorodnych środków antykoncepcyjnych. Poza prezerwatywami, dostępnymi powszechnie, są one wydawane na receptę, żaden nie jest aktualnie dotowany przez państwo. Najpopularniejsze są hormonalne tabletki regulujące cykl miesięczny i zapobiegające zaiscieniu w ciąży, od niedawna dostępne również w wersji plastrów i zastrzyków. Dostępna jest również antykoncepcja postkoitalna, której nie należy mylić z tabletką wczesnoporonną, gdyż jest to środek działający do 72 godzin po stosunku. Szczegółowe informacje na temat dostępnych w Polsce środków antykoncepcyjnych można znaleźć na stronach internetowych Federacji na Rzecz Kobiet i Planowania Rodziny³⁰.

Informując młodzież o antykoncepcji, należy oczywiście zwrócić jej uwagę na problem odpowiedzialności i partnerstwa. Partnerstwo nie oznacza wyłącznie obopólnej zgody na współżycie, ale również taką jego realizację, by była komfortowa i bezpieczna dla obojga partnerów. Oznacza wiedzę o ciele i zdrowiu człowieka, o preferencjach i oczekiwaniach drugiej strony oraz o tym, czego druga osoba sobie nie życzy.

Partnerstwo i odpowiedzialność w związku dwojga ludzi to również obowiązek zaakceptowania przez mężczyznę woli kobiety w odniesieniu do środków zapobiegania ciąży. Nieprawdą jest, że ustępstwo mężczyzny stanowiłoby tu przejaw nierówności. Dowodem szacunku i partnerskiego podejścia do partnerki jest ze strony partnera akceptacja jej woli w zakresie zabezpieczania się przed ciążą, choć oczywiście sytuacją optymalną byłby wspólny wybór strategii antykoncepcyjnej. Niemniej jednak, biorąc pod uwagę to, że ciąża jest ostatecznie ingerencją w ciało kobiety, a nie w ciało mężczyzny, to do jego obowiązków powinno należeć zaakceptowanie woli drugiej strony.

Partnerstwo oznacza również respektowanie woli i preferencji drugiej strony. W skrajnych przypadkach zaprzeczeniem partnerstwa okazuje się gwałt – wymuszenie stosunku seksualnego, równie popularny na randkach, jak i wśród małżeństw. Szczęście i zdrowie ludzi wymaga ich umiejętności porozumienia się w zakresie seksualności, tak jak w każdym innym. Młodzież powinna być uczona nie tylko tego, że kobieta jest również człowiekiem, ale także tego, co taka konstatacja w praktyce oznacza. W szczególności dotyczy ona spraw związanych ze zdrowiem reprodukcyjnym kobiet – zapewnienie im bezpieczeństwa, posiadania przez nie pełnej informacji o zdrowiu, środkach antykoncepcyjnych, dostępu do profesjonalnej i nieodpłatnej opieki medycznej powinno być obowiązkiem państwa oraz bliskich kobietom osób.

Praktyka życia seksualnego to czasem (w przypadku długotrwałych relacji) wielokrotnie powtarzane sytuacje i aktywności, to dwie uczestniczące w nich osoby, które nie mogą siebie nawzajem ranić i narażać na zagrożenie. To szereg zjawisk – od komunikacji werbalnej i kontekstu społeczno-kulturowego po bardzo subtelne odczucia ciała, zmiany nastrojów oraz potrzeb. Do trafnego odczytania całego bogactwa sfery

³⁰ <http://www.federa.org.pl/>.

intymności potrzebna jest pewna wrażliwość i delikatność oraz wiedza. Szczęście dwójga ludzi w życiu seksualnym wymaga pewnej wiedzy każdego i każdej z nich, inaczej komfort ich pożycia zostanie zaprzepaszczone w otchłani dobrych chęci. W związku z tym koniecznością wydaje się przynajmniej bazowa informacja o ciele, doznaniach i aktywnościach seksualnych, która w ogóle umożliwi doznanie przyjemności przez prowadzących życie seksualne ludzi. Warto wskazać młodzieży odpowiednią literaturę, filmy i strony internetowe, gdzie znajdzie więcej informacji na ten temat. W bibliografii podajemy niektóre takie źródła.

Warto również zwrócić uwagę na to, że seksualność nie jest wyłącznie aktywnością cielesną oraz przedmiotem wiedzy i badań naukowych. Towarzyszą jej bardzo konkretne emocje, które często niezmiernie łatwo zranić. Choć młodzieży może wydawać się inaczej, warto zwrócić jej uwagę na to, że ostatecznie realizacja popędów nie jest jedynym celem życia ludzi, w związku z czym tworzenie odpowiedniej atmosfery zaufania, wzajemnego szacunku oraz szczęścia jest równie ważne, jeśli nie ważniejsze niż kompetencja w zakresie technik seksualnych. Lekcja poświęcona życiu seksualnemu może paradoksalnie pomóc rozwiązać szereg problemów, z jakimi nauczycielki i nauczyciele mierzą się podczas zajęć. Agresja seksualna, werbalne nadużycia i nieprzyzwoite gesty bardzo często wynikają stąd, że młodzież spodziewa się, iż sferę seksualności ogranicza zakaz. Tymczasem w gruncie rzeczy problemem często okazuje się to, że ich rozbudzonej w wieku pokwitania płciowości towarzyszy kompletna nieznajomość bazowych faktów dotyczących współżycia, seksualności, czułości i relacji międzyludzkich. Usytuowanie takiej rozmowy czy lekcji w szerszym kontekście ich emocji, lęków i pragnień może stać się okazją nie tylko do wyjaśnienia podstawowych nieporozumień i sporów, ale również do stworzenia atmosfery zaufania i zrozumienia, tak potrzebnej do dobrego funkcjonowania szkoły.

AIDS i bezpieczny seks

W dzisiejszych czasach najniebezpieczniejszą, choć nie jedyną, chorobą przenoszoną drogą płciową jest AIDS. Jest to choroba śmiertelna, która polega na drastycznym obniżeniu odporności organizmu. Choć istnieje wiele lekarstw spowalniających przebieg choroby i przedłużających życie osób zakażonych wirusem HIV o wiele lat, nie należy lekceważyć zagrożenia tą chorobą.

Jak dowodzą dziennikarze, Polacy bardzo często „przywożą” tę chorobę z zagranicy³¹. Niska świadomość skuteczności prezerwatyw oraz sposobów zakażenia wirusem HIV powodującym chorobę sprawia, że wiele osób decyduje się na ryzykowne kontakty seksualne. Ryzyko to przede wszystkim stosunek z osobą nieznaną lub – z drugiej strony – rezygnacja z wykonania badań po stosunku z taką osobą. W Polsce nadal lekceważone są testy na obecność wirusa HIV w organizmie, choć wiele placówek wykonuje je za darmo.

Jak każda choroba śmiertelna, również AIDS budzi lęk i stereotypizację. Stereotypami obciążone są również informacje o prezerwatywach: przez wiele lat upowszechniano nieprawdziwe informacje o tym, że prezerwatywy nie zabezpieczają

³¹ Por. Jakub Janiszewski, *Biedni Polacy patrzą na HIV*, „Gazeta Wyborcza”, 11.03.2007.

przed wirusem HIV. Jest dokładnie odwrotnie – prezerwatywy są najskuteczniejszym zabezpieczeniem przed wirusem powodującym AIDS, czego dowodzi choćby Światowa Organizacja Zdrowia (WHO).

6. Wskazówki metodologiczne

Podczas naszych zajęć poświęconych prawom kobiet, przemocy wobec kobiet oraz seksualności napotykałyśmy na liczne spory i kontrowersje. Postaramy się je zaprezentować wraz z sugerowanymi rozwiązaniami, które w przypadku naszych zajęć i grup okazały się skuteczne.

Sprawą fundamentalną jest takie prowadzenie zajęć, by nie zranić uczuć osób, które są naszymi uczennicami czy uczniami i doświadczają przemocy domowej, przemocy seksualnej bądź jakiegokolwiek innej. Wszelkie żarty, dowcipy itp. są w takiej sytuacji wykluczone, gdyż pomimo naszych najlepszych intencji mogą być odebrane jako wyśmiewanie czyjegoś dramatu.

a) Ujawnienie własnych doświadczeń przemocowych przez uczennicę czy ucznia

Czasem podczas takich zajęć, zwłaszcza gdy atmosfera jest spokojna, a grupa zintegrowana, zdarza się, że ktoś zaczyna nagle mówić o jakimś swoim przemocowym przeżyciu. W takiej sytuacji oczywiście nie ma sensu takiej osobie przerywać, ale należy również zadbać o to, żeby odbiór jej opowieści w grupie nie był niewłaściwy. Wszelkie docinki i dowcipy oraz sugestie, że to właśnie ta osoba była winna przemocy, która ją spotkała, należy uciąć i sprostować. W sytuacjach naprawdę trudnych warto zachęcić osobę do skorzystania z pomocy („Niebieska Linia”, organizacje pozarządowe, szkolna psycholożka itd.), należy to jednak zrobić po zakończeniu zajęć. Można ewentualnie zrobić przerwę w zajęciach i zasugerować takiej osobie, by nie mówiła, jeśli nie chce, o bolesnych czy intymnych przeżyciach.

b) Jakim językiem mówić o przemocy? Czego nie mówić?

Absolutnie nie należy zadawać klasie/grupie pytań wprost, np.: „Czy zdarzyło się wam doświadczać przemocy domowej/seksualnej?”. Nie należy pozwalać na posługiwanie się przykładami typu: „Bo Asia z naszej klasy była zgwałcona”. Jeśli chcemy posłużyć się przykładem, powinniśmy się starać, by brzmiał on całkowicie neutralnie: „znana mi osoba”, „pani X” itp. W sytuacji, gdy ujawniona zostanie sytuacja przemocowa jednego z uczniów czy jednej z uczennic, absolutnie nie należy robić z tego tematu do ogólnej dyskusji. (Czasem zdarzają się sytuacje, gdy osoba, która doświadczyła przemocy, jest w stanie o tym swobodnie mówić. Dzieje się tak dlatego, że na przykład cała szkoła była zaangażowana w pomaganie jej, sprawa jest wszystkim znana itd., a osoba ta świadomie i jasno wyraża zgodę na podzielenie się własnym doświadczeniem z całą klasą. Takie sytuacje są jednak wyjątkowo rzadkie – na kilkadziesiąt grup, z którymi prowadziłyśmy zajęcia, tylko w jednej zdarzyła się taka sytuacja).

c) Rozmiary zjawiska przemocy wobec kobiet

Młodzież często wyraża olbrzymie wątpliwości w sprawie rozmiarów zjawiska przemocy w rodzinie. Często wynika to z tego, że sama pada jej ofiarą, a dążenie do wyparcia i ukrycia tego faktu wiąże się z wolą podważenia informacji o zjawisku. Statystyki, które dość obficie prezentujemy w niniejszym rozdziale, dość skutecznie uśmierają takie wątpliwości, niemniej warto pamiętać o ich specyfice i różnorodności. Jak wspominaliśmy, czego innego dotyczą dane CBOS, czego innego – policji, a jeszcze inny problem obrazują statystyki wymiaru sprawiedliwości. W związku z tym warto poświęcić trochę czasu na omówienie tej kwestii.

d) Podstawowe formy przemocy wobec kobiet. Przesłupstwo zgwałcenia

To jest wyjątkowo delikatny temat. Młodzież może wyrażać wolę „seksualizacji” tematu, dlatego warto konsekwentnie unikać sformułowań „stosunek seksualny” czy „współżycie” do opisu sytuacji gwałtu. Jest on aktem przemocy seksualnej polegającym na zmuszeniu kogoś do stosunku seksualnego, w związku z czym używanie określenia „stosunek” bez komponenty sugerującej przemoc jest, niestety, fałszowaniem problemu.

e) Prawa reprodukcyjne i seksualność

Tu istnieje duże prawdopodobieństwo pojawienia się szczegółowych pytań o dostępne w Polsce środki antykoncepcyjne i ogólniej – chęć uczniów i uczennic, by skupić się na „technicznej” stronie zjawiska. Tymczasem głównym problemem jest tu zdrowie ludzi oraz ich szczęście, informacje zaś o najnowszych formach antykoncepcji nie wymagają aż tak szczegółowego omówienia. Bardzo ważna jest również informacja o chorobach przenoszonych drogą płciową, w tym zwłaszcza AIDS, oraz o sposobach uniknięcia zakażenia.

f) Mity na temat przemocy wobec kobiet oraz gwałtu

Paradoksalnie, mity o przemoc, wielokrotnie omawiane w opracowaniach organizacji kobiecych, są wyjątkowo dobrym materiałem do przeprowadzenia lekcji. Propozycja omówienia stereotypowych opinii (np.: „bije, bo kocha”; „kobieta zasłużyła na przemoc”; „przemoc domowa nie jest przestępstwem”; „jeśli kobieta mówi »nie«, to myśli »tak«” itp.) może pozwolić zorganizować lekcję jako dyskusję wokół spraw faktycznie ważnych dla uczniów i uczennic, a jednocześnie omówić szereg problemów przedstawionych w niniejszym rozdziale. Odpowiednie informacje, w zasadzie zestawu takich mitów, znajdują się w:

- opracowaniach Centrum Praw Kobiet (tu zwłaszcza: *Jeśli jesteś ofiarą gwałtu*, <http://www.cpk.org.pl/pl.php5/on/article/cid/47/id/186/>);
- Raporcie Amnesty International Polska o przemoc wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych (<http://www.amnesty.org.pl/index.php?id=214/>).

g) Mity i fakty o przemoc w rodzinie

Na temat przemocy w rodzinie funkcjonuje wiele mitów i stereotypów – w tabeli na sąsiedniej stronie zestawiano je z faktami, które pomagają obalić owe mity.

Przemoc wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych nie jest zabroniona.

Zarówno przepisy prawa krajowego, jak i prawa międzynarodowego zakazują używania przemocy wobec współmałżonków i innych bliskich osób.

Policjant nie musi/nie powinien reagować na przemoc w rodzinie, gdy jest to sprawa prywatna.

Policja jest zobligowana do reagowania na każde uzasadnione wezwanie dotyczące przemocy wobec kobiet. Kryterium „sprawa prywatna” nie odgrywa tu żadnej roli.

Nie powinno się ingerować w życie rodziny, nie należy reagować na hałasy u sąsiadów.

Często reakcja sąsiadów jest jedyną szansą na powstrzymanie sprawcy przemocy domowej.

Z przemocą wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych mamy do czynienia tylko wtedy, gdy na ciele kobiety wyraźnie widać ślady pobicia.

Istnieje wiele sposobów posługiwania się przemocą fizyczną bez pozostawiania wyraźnych śladów. Przemoc to także psychiczne znęcanie się, ograniczanie możliwości przemieszczania, pozbawianie środków do życia, gwałt małżeński i wiele innych form.

Jeżeli kobieta nie odchodzi od męża/partnera, który się nad nią znęca, to widocznie odpowiada jej taki związek.

Żadna kobieta nie chce żyć w związku przemocowym. Kobiety są przeważnie przerażone doświadczaną przemocą i często przez długi czas ukrywają ją przed wszystkimi. Długoletnia zależność od sprawcy; dzieci, które czasem nie wiedzą o przemocy, a przeważnie są finansowo zależne od jej sprawcy; lęk przed ośmieszeniem i poniżeniem; lęk przed nieskutecznym prawem i długim procesem rozwodowym – wszystkie te czynniki często powstrzymują kobiety przed podjęciem jakichkolwiek działań wobec sprawcy. Pamiętajmy, że ofiara przemocy doświadcza w najbliższym otoczeniu tego, co porównywano do tortur i pola bitwy. W takiej sytuacji trudno podjąć jakiekolwiek decyzje.

Przemoc w rodzinie to wyłącznie rezultat problemów alkoholowych.

Wbrew temu, co można by mniemać na podstawie statystyk policyjnych, przemoc występuje często w rodzinach nieużywających alkoholu. Do takich rodzin nie jest wzywana policja, gdyż przemoc ma miejsce w ciszy, bez hałaśliwych oznak kłótni.

Kobiety też biją.

To prawda, niemniej wśród osób dotkniętych przemocą to one stanowią ponad 90%, mężczyźni zaś jedynie ok. 6%. Wśród skazanych za znęcanie się nad rodziną kobiety stanowią jedynie 2,4% osób³².

³² Za raportem Amnesty International o przemocy wobec kobiet.

EWA RUTKOWSKA

Sytuacja kobiet w Polsce, Europie i na świecie



1. W stronę globalnej realizacji równouprawnienia płci – działania ONZ

Wydawać by się mogło, że samo postawienie problemu dotyczącego sytuacji kobiet w tak szeroki sposób siłą rzeczy sprowadzi tak zwaną kwestię kobiecą do powierzchniowego ujęcia. Warto jednak spojrzeć na sytuację kobiet w sposób ogólny, by zobaczyć pewne prawidłowości związane z losem kobiet na całym świecie, dostrzec podobieństwa między tak skądinąd różniącymi się krajami rozwiniętymi i rozwijającymi się oraz między nowymi i starymi państwami unijnymi. Refleksje zawarte w niniejszym rozdziale można ująć bardzo krótko: niezależnie od poziomu życia w danym państwie, kultury czy nawet religii rola kobiet zawsze traktowana jest jako podrzędna i niewymagająca głębszego przemyślenia, a w konsekwencji niewymagająca zmiany. Nawet jeśli mamy do czynienia ze zmianami na poziomie prawnym czy instytucjonalnym, praktyka pozostawia wiele do życzenia. Nie znaczy to jednak, że sytuacja kobiet „od zawsze” pozostaje bez zmian. O ile jednak przemiany społeczne w innych dziedzinach (np. transformacje ustrojowe albo choćby rozszerzanie się dostępu do informacji) idą zdecydowanie szybciej, o tyle zmiany związane z życiem kobiet nie wydają się aż tak znaczące.

Z konieczności dane faktograficzne zostaną tu ograniczone, nie chcemy zajmować się bowiem całą historią kobiet czy w szczególności historią ruchu kobiecego, ale istotnymi wydarzeniami, które przyczyniały się do poprawy losu kobiet.

Zacznijmy zatem od **czterech konferencji Organizacji Narodów Zjednoczonych**¹. Pierwsza z nich miała miejsce w Meksyku w 1975 roku, druga w Kopenhadze w 1980 roku, następna w Nairobi w 1985 roku i ostatnia w Pekinie w 1995 roku. Były to wydarzenia przełomowe, podczas nich kobiety z całego świata debatowały nad dzielącymi je różnicami, odkrywały podobieństwa i stopniowo zaczynały się uczyć, jak się komunikować, jak dostrzegać własne problemy i, wreszcie, jak tworzyć ogólnoswiatowy ruch na rzecz praw kobiet. Podczas tych konferencji oceniono sytuację kobiet i sformułowano strategię na rzecz ich funkcjonowania, zwłaszcza w kontekście rozwoju i awansu. Konferencje te były fundamentalne dla ukształtowania się globalnego wymiaru realizacji równouprawnienia.

Pierwsza Światowa Konferencja w sprawie Kobiet – Meksyk 1975

W 1972 roku Zgromadzenie Ogólne na mocy rezolucji 3010 (XXVII) proklamało rok **1975 Międzynarodowym Rokiem Kobiet**. Celem spotkania w Meksyku było wzmocnienie działań na rzecz promowania równości kobiet i mężczyzn, zapewnienie

¹ Zob. Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie: <http://www.unic.un.org.pl/>.

kobietom pełnoprawnego udziału w rozwoju oraz zwiększenie ich wkładu w budowanie światowego pokoju. Konferencja przyjęła *Światowy plan działań na rzecz wprowadzania w życie celów międzynarodowego roku kobiet*. Doprowadziła również do proklamowania okresu 1976 -1985 Dekadą ONZ na rzecz kobiet.

Dru ga Światowa Konferencja w sprawie Kobiet – Kopenhaga 1980

Rezolucją 33/185 Zgromadzenie Ogólne ONZ zdecydowało, że tematem kolejnej, drugiej konferencji w sprawie kobiet – w Kopenhadze – będzie zatrudnienie, zdrowie i edukacja kobiet. Konferencja dokonała ponadto przeglądu i oceny postępu, jaki się dokonał w pierwszej połowie Dekady Kobiet. Przyjęto *Program działania na drugą połowę ONZ-owskiej Dekady Kobiet: równość, rozwój i pokój*, który skupił się na dalszym identyfikowaniu istniejących przeszkód i wypracowywaniu międzynarodowego planu na rzecz podniesienia statusu kobiet. Podczas tej konferencji przeformułowano pojęcie równości, które nie było już definiowane jako brak dyskryminacji prawnej, ale również jako aktywne uczestnictwo kobiet w życiu społecznym i politycznym.

Trzecia Światowa Konferencja w sprawie Kobiet – Nairobi 1985

Konferencja w Nairobi podsumowała osiągnięcia minionej Dekady Kobiet. Państwa w niej uczestniczące przyjęły *Strategie długoterminowe na rzecz podniesienia statusu kobiet (Nairobi Forward-looking Strategies for the Advancement of Women)*. Postulowano w nich między innymi zmiany legislacyjne w większym stopniu uwzględniające prawa kobiet, działania na rzecz pełnego i równego udziału kobiet we wszystkich sferach życia społecznego, w tym również w sferze polityki i w procesach decyzyjnych.

Za zagadnienia szczególnej wagi, wymagające specjalnych działań, uznano: politykę zatrudniania kobiet; szeroko pojęte zdrowie i edukację kobiet; ich udział w produkcji żywności, przemyśle, handlu, nauce i technologii; równy dostęp do zasobów finansowych i kredytów; ubóstwo kobiet wiejskich; rolę mediów w eliminowaniu stereotypowego wizerunku kobiet i szerszy dostęp tych ostatnich do informacji; ich potrzeby mieszkaniowe, transportowe i energetyczne; świadczenia socjalne; związek między ubóstwem kobiet a degradacją środowiska; docenienie potrzeby udziału kobiet we wzmacnianiu światowego pokoju; problem kobiet i dzieci w systemie apartheidu; sytuację kobiet palestyńskich; kobiet z rejonów konfliktów zbrojnych i rejonów objętych suszą; uchodźczyń i migrantek; kobiet z mniejszości narodowych; kobiet młodych i starszych; doświadczających przemocy; pozbawionych środków do życia; kobiet jedynych żywicieli rodziny; kobiet ofiar prostytucji; kobiet niepełnosprawnych fizycznie lub psychicznie; kobiet w zakładach karnych. Wskazano na liczne przeszkody na drodze efektywnego włączania kobiet w procesy rozwoju.

Strategie z Nairobi zawierają wskazówki dotyczące wdrażania ich podstawowych założeń na szczeblu narodowym. Postulują współpracę regionalną i międzynarodową na rzecz podniesienia statusu kobiet i ich włączenia w procesy rozwoju.

Czwarta Światowa Konferencja w sprawie Kobiet – Pekin 1995

Uczestniczki konferencji w Pekinie odwoływały się do wcześniejszych ustaleń, a także określiły strategię działań na rzecz równości, awansu i zwiększenia udziału kobiet w życiu społecznym, politycznym i gospodarczym. Dokumentem końcowym była *Platforma działania (Platform for Action)*, w której sprecyzowano dwanaście obszarów o kluczowym znaczeniu dla walki z dyskryminacją kobiet, którą podjąć miały tak instytucje państwowe, jak i organizacje pozarządowe oraz sektor prywatny. Co ważne, *Platforma działania* wymaga od rządów krajów członkowskich ONZ, by tworzyły narodowe programy działania dla upowszechnienia równego statusu kobiet i mężczyzn obejmujące zmiany legislacyjne, na rynku pracy, w rodzinie, w życiu politycznym i społecznym. W tym celu zobowiązano rządy do zwiększenia dostępu kobiet do edukacji i zmniejszenia analfabetyzmu wśród kobiet i dziewcząt; doskonalenia usług medycznych dla kobiet; upowszechnienia informacji na temat metod planowania rodziny i środków antykoncepcyjnych; likwidowania biedy wśród kobiet i zapobiegania ich marginalizacji społecznej; podjęcia działań na rzecz eliminacji przemocy wśród kobiet; zwiększenia udziału kobiet w podejmowaniu decyzji politycznych na szczeblu lokalnym, narodowym i międzynarodowym. Obszerne fragmenty *Platforma działania* znajdują Państwo w Aneksie do niniejszego poradnika.

Pięć lat po spotkaniu w Pekinie (2000 rok) odbyła się w **Nowym Jorku** 23. sesja specjalna Zgromadzenia Ogólnego ONZ zatytułowana *Kobiety 2000: równość płci, rozwój i pokój na XXI wiek*. Celem konferencji nazywanej w skrócie „Pekin+5”, było dokonanie oceny postępu we wdrażaniu postanowień pekińskiej *Platformy działania*. Uczestniczki i uczestnicy nie tylko zajęli się przeglądem osiągnięć, ale również przyjęli program dalszych działań i inicjatyw odnośnie do podniesienia statusu kobiet na szczeblu lokalnym, narodowym, regionalnym i międzynarodowym.

Po kolejnych pięciu latach, w **2005 roku**, odbyło się w **Nowym Jorku** następne spotkanie: *Pekin po dziesięciu latach – przegląd i ocena*. Zastanawiano się tutaj nad problemami stale pozostającymi bez rozwiązania:

- ułatwienie dostępu do wysokiej jakości opieki zdrowotnej, obejmującej zdrowie reprodukcyjne i seksualne oraz profilaktykę i leczenie HIV/AIDS;
- zwiększenie świadomości w zakresie praw kobiet oraz polepszenie realizacji postanowień *Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji wobec kobiet*;
- zwiększenie udziału kobiet w życiu społecznym i rządowych procesach decyzyjnych;
- rozszerzenie możliwości gospodarczych kobiet, w tym zapewnienie dostępu do mikrokredytów;
- zapobieganie przemocy wobec kobiet, w tym handlowi kobietami oraz bezkarności przestępców;
- ograniczenie konfliktów zbrojnych i zwiększenie udziału kobiet w budowaniu pokoju, zapobieganiu konfliktom i ich rozwiązywaniu.

Jak zatem widać, **od 1975 roku do 2005** mimo obecności na arenie międzynarodowej kwestii związanych z trudną sytuacją kobiet, obszar problemowy pozostał ten sam. Niemniej warto zauważyć, że samo podniesienie kwestii wykluczania kobiet z życia społecznego czy politycznego zaczęło sprawiać, iż do świadomości ludzi na trwałe weszły takie pojęcia, jak dyskryminacja ze względu na płeć oraz równy status kobiet i mężczyzn.

Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet **i Komitet do spraw Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (CEDAW)**

W **1979** roku Zgromadzenie Ogólne uchwaliło ***Konwencję w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet***, określaną często kartą praw kobiet. Konwencja wyznacza międzynarodowe standardy w zakresie ochrony praw kobiet we wszystkich dziedzinach życia i wyrasta z przekonania, że pojęcie równości ma dużo głębsze znaczenie niż tylko traktowanie wszystkich ludzi tak samo. Równe traktowanie ludzi żyjących w odmiennych warunkach prowadzi raczej do utrwalenia postaw dyskryminacyjnych i wykluczających niż do przeciwdziałania niesprawiedliwości. Wysiłki na rzecz zapewnienia wszystkim równych praw powinny rozpocząć się, podkreślają sygnatariusze (163 państwa całego świata), od wyrównania różnic wynikających z odmiennych warunków i sytuacji życiowych. Szersze spojrzenie na równość stanowi podstawę i ostateczny cel w walce o uznanie i akceptację praw kobiet.

Podstawową normą prawną konwencji jest zakaz wszelkich form dyskryminacji wobec kobiet. Ten wymóg nie może być realizowany jedynie poprzez uchwalenie aktów prawnych zrównujących status kobiet i mężczyzn w świetle prawa. Dlatego konwencja nakazuje podjęcie kroków umożliwiających kobietom korzystanie z pełni praw, które im przysługują. **Komitet ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (CEDAW)** został utworzony na podstawie artykułu 17. konwencji. Zadaniem tego komitetu jest nadzorowanie realizacji postanowień konwencji przez państwa, które ją ratyfikowały. Konwencja CEDAW obejmuje m.in. następujące obszary: edukacja seksualna, dostęp do usług w zakresie zdrowia reprodukcyjnego, sytuacja kobiet na rynku pracy, reprezentacja kobiet w polityce, ustawodawstwo w zakresie przemocy wobec kobiet, w tym przemocy domowej oraz handlu kobietami. Co ciekawe, pierwszym regionem, w którym wszystkie państwa zostały stroną konwencji, była Ameryka Łacińska i Karaiby.

Kraje, które ratyfikowały konwencję, mają co 4 lata obowiązek przedstawiania raportów ze swoich działań. W roku 2007 podczas obrad Komitetu ONZ rząd polski przedstawił raport za lata 2000-2005. Komitet ONZ zapoznał się także z raportem alternatywnym (*shadow report*) dotyczącym sytuacji kobiet w Polsce oraz działań polskiego rządu na rzecz zwalczania dyskryminacji, przygotowanym przez polskie organizacje pozarządowe. Na koniec obrad wszystkie państwa strony otrzymały szczegółowe rekomendacje. Jak nietrudno się było spodziewać, wytyczne dla strony polskiej były dość obszerne – począwszy od sugestii przywrócenia stanowiska pełnomocnika rządu do spraw równego statusu kobiet i mężczyzn (zlikwidowanego w 2005 roku), podpisania

ustawy o równym statusie, poprzez konieczność włączania i monitorowania strategii *gender mainstreaming*² (o tym pojęciu szczegółowo niżej), aż po wskazówki dotyczące braku wystarczającej reprezentacji kobiet w życiu publicznym, stereotypizację płciową, znajdującą swoje odzwierciedlenie we wszystkich obszarach życia i działań człowieka (jak choćby edukacja czy rynek pracy). Rekomendacje dotyczyły także zbadania sfery zdrowia reprodukcyjnego i skutków działania restrykcyjnej ustawy aborcyjnej³.

2. Unia Europejska

Od końca lat 50. XX wieku można zauważyć, że w prawodawstwie Unii Europejskiej kwestia równości płci jest traktowana jako niezbędna dla dalszego rozwoju wspólnoty. W 1957 kraje Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej podpisały **Traktat Rzymski**, w którym jasno sformułowano zasadę równej płacy za równą pracę i za pracę o tej samej wartości (artykuł 119). Niestety, sam traktat, jak się szybko okazało, nie wystarczył, by efektywnie przeciwdziałać dyskryminacji kobiet, zwłaszcza na rynku pracy. Dokument został więc w trakcie kolejnych 20 lat rozszerzony o **dyrektywy** mające pomóc w realizacji antydyskryminacyjnego prawa. W szczególności interesujące są dyrektywy dotyczące **urlopu rodzicielskiego** – zgodnie z którymi już nie tylko matka, ale i ojciec dziecka ma prawo, a często nawet obowiązek skorzystać z czasu przysługującego na opiekę nad dzieckiem – **poprawy warunków pracy** kobiet w ciąży, połogu i karmiących, **zabezpieczeń socjalnych** czy **dostępu do awansów, szkoleń i zatrudnienia**.

Jedną z ciekawszych jest także dyrektywa o **równym dostępie do towarów i usług**, która wejdzie w życie z końcem 2007 roku. Gdyby przełożyć język prawa na język praktyki, można by zobaczyć, że często za tę samą usługę kobiety płacą więcej niż mężczyźni – chodzi tu przede wszystkim o wszelkie usługi kosmetyczne, w szczególności fryzjerskie. Wystarczy przejść się po ulicach jakiegokolwiek miasta, by zaobserwować te rażące dysproporcje.

W kontekście sytuacji kobiet dużą wagę ma ponadto dyrektywa w sprawie **ciężaru dowodu winy** w przypadku dyskryminacji ze względu na płeć. Ta dyrektywa oparta jest na orzecznictwie Trybunału Sprawiedliwości Wspólnot Europejskich, które przenosi ciężar dowodu ze strony wnoszącej skargę na pozwaną. Pierwszy przypadek, w którym mieliśmy do czynienia z przeniesieniem ciężaru dowodu winy miał miejsce w 1989 roku, a pozwanym przedsiębiorstwem był Danfloss. Ta dyrektywa jest bardzo dobrze uzasadniona praktycznie, uwzględnia bowiem odmiennosć sytuacji pracownika czy pracownicy względem pozycji pracodawcy. Jest jasne, że w przeważającej liczbie przypadków, to właśnie pracownik/pracownica są w gorszym położeniu: nie stać ich na wynajęcie

² *gender mainstreaming* – strategia włączania perspektywy płci na poziomie wspólnotowym, narodowym i lokalnym. Pojęcie to zostanie szerzej omówione w następnym podrozdziale.

³ Pełny tekst rekomendacji w j. polskim można przeczytać na stronie Federacji na Rzecz Kobiet i Planowania Rodziny: <http://www.federa.org.pl/> – w dziale: Wybrane dokumenty praw człowieka.

drogich adwokatów, nie znają najczęściej także prawa na tyle, by móc się skutecznie bronić. Tutaj zatem sądy pracy mają obowiązek niejako stanąć po ich stronie i nakazać pracodawcy udowodnienie, że nie stosował żadnych dyskryminacyjnych praktyk ani podczas procesu rekrutacji, ani też w czasie obowiązywania stosunku pracy.

Przyglądając się dalej prawu unijnemu, zobaczymy, że dyrektywy także nie działały (i nadal nie działają) wystarczająco dobrze. Odpowiedzią na tę sytuację było podpisanie przez państwa członkowskie **Traktatu Amsterdamskiego w 1999**. Strony zobowiązały się tu do podjęcia dodatkowych działań na rzecz likwidacji dyskryminacji kobiet i promocji równego statusu obu płci – zostało to zapisane w tym dokumencie jako priorytet. Istotne było też i to, że wspólnota została zobowiązana do podejmowania dodatkowych inicjatyw na rzecz przeciwdziałania dyskryminacji, łącznie ze stosowaniem **działań pozytywnych** (tymczasowe zarządzenia zmierzające do przyspieszenia faktycznego zrównania kobiet i mężczyzn poprzez zmianę nierównych praw czy norm stosowanych wobec obu płci⁴).

Zbliżając się do historii najnowszej Unii Europejskiej i działań na rzecz poprawy sytuacji kobiet, należy pamiętać również o tak zwanej **Strategii Lizbońskiej (2000 rok)**, w której sformułowano kilka szczegółowych celów dla Wspólnoty w obszarze zatrudnienia – są to między innymi: pełne zatrudnienie, podniesienie jakości i efektywności pracy oraz spójność i integracja społeczna (chodzi tu na przykład o włączanie do rynku pracy grup marginalizowanych, a taką grupą są však kobiety – nie chodzi tu bowiem o liczebność, a raczej o sposób traktowania danej grupy, jej praw i prerogatyw). W myśl strategicznego celu podjętego w Lizbonie, Wspólnota Europejska ma osiągnąć pozycję najbardziej konkurencyjnej gospodarki świata, opartej na wiedzy, do 2010 roku.

Jednym z podstawowych elementów strategii jest wzmocnienie polityki równości szans na rynku pracy. W wymiarze praktycznym oznaczać to może na przykład przejrzystość zasad związanych z zatrudnieniem, równy dostęp do społecznie cenionych dóbr w miejscu pracy (takich jak awanse, szkolenia, premie), badanie poszczególnych sektorów i sprawdzanie, gdzie mamy do czynienia z przewagą jednej płci (np. w edukacji – sektorze słabo dowartościowanym zwłaszcza pod względem finansowym, o niskim prestiżu społecznym, zwykle zdominowanym przez kobiety). Mówi się też tutaj o godzeniu życia zawodowego i prywatnego, wychodząc z założenia, że pracodawca ma umocowany w prawie, a nie tylko w sferze obyczajowej, obowiązek dbania o równowagę między tymi dwoma obszarami życia pracownika czy pracownicy. Coraz częściej podkreśla się w tym kontekście właśnie wymiar „prywatności”, ponieważ nie chodzi wyłącznie o to, by osoby posiadające rodziny mogły odnaleźć równowagę między pracą a domem, lecz by mogły się w pełni realizować w każdej „pozazawodowej” sferze, choćby takiej jak rekreacja czy oddanie się własnym zainteresowaniom. Przeformułowanie „rodzinne” na „prywatne” uzasadnia się także tym, że ludzie, mimo iż nie posiadają własnej rodziny, często zajmują się starszymi bądź niepełnosprawnymi osobami zależnymi. Niestety, te opiekuńcze funkcje pełnione są w naszej kulturze najczęściej przez kobiety.

⁴ Zob. *Sto haseł o równości...*, op. cit.

Wróćmy jeszcze na chwilę do drugiej połowy lat 90. i unijnych pomysłów na polepszenie sytuacji kobiet. Należy pamiętać, że w oczach decydentów UE sytuacja jednej płci jest jednoznacznie związana z sytuacją drugiej. Takie podejście pozwoliło stworzyć jedną z bardziej nowoczesnych i postępowych strategii na rzecz równości płci. Nadrzędnym celem tej polityki równościowej jest **faktyczna**, a nie tylko prawna („na papierze”) równość kobiet i mężczyzn. Jako równoważne obok zmian legislacyjnych wymieniane są tu zatem także zmiany w świadomości, obyczajach, kulturze i tradycji państw Wspólnoty. W **1996** roku Komisja Europejska wraz z Organizacją Narodów Zjednoczonych i Radą Europy ogłosiła specjalny **komunikat o włączaniu równości kobiet i mężczyzn** do wszystkich strategii i działań politycznych Unii Europejskiej. Za- inicjowało to stworzenie nowego narzędzia zwanego **gender mainstreaming**. W 1998 Rada Europy zaproponowała następującą definicję tego instrumentu: „(re)organizacja, udoskonalanie, rozwój i ewaluacja procesów politycznych, aby perspektywa równości płci była włączana we wszystkie dziedziny, na wszystkich poziomach przez osoby zaangażowane w proces podejmowania decyzji”.

3. Gender mainstreaming

Poświęcimy teraz trochę miejsca, by szczegółowo wyjaśnić definicję tego pojęcia (warto przypomnieć, że polski rząd właśnie za brak odpowiednich narzędzi instytucjonalnych odpowiedzialnych za wdrażanie tej strategii został skrytykowany przez ONZ w roku 2007). *Mainstream* oznacza **główny nurt**, czyli poglądy, opinie lub przekonania, które podziela większość społeczeństwa. Widać tu więc, że kategoria *gender* ma być uwzględniana w fazie planowania, realizacji i oceny wszystkich państwowych przedsięwzięć. Ponadto szczególne znaczenie zyskuje kategoria społeczno-kulturowej tożsamości płci, a sprawiedliwość społeczna ma być priorytetowym dążeniem. *Gender mainstreaming* (gm) jest wiążąca dla wszystkich krajów członkowskich UE, tak na szczeblu państwowym, jak i lokalnym (w przypadku Polski będą to zatem województwa, powiaty i gminy). Warto pamiętać też o pragmatycznym aspekcie *gender mainstreaming* – jednym z warunków uzyskania funduszy unijnych jest uwzględnienie tej strategii w programach, jako że jest ona traktowana jako kwestia horyzontalna w Unii Europejskiej.

Mamy zatem, jeśli chodzi o Unię Europejską i sytuację kobiet, wymiar legislacyjny, gdzie ciągle jeszcze widoczne są luki, nie tyle na poziomie aktów prawnych, ile na poziomie praktyki. Bierze się to oczywiście stąd, że zmiany w ludzkiej świadomości zachodzą bardzo powoli. Trudno się też temu dziwić, przez setki, a nawet tysiące lat praktyki dyskryminacyjne zdążyły się na dobre zakorzenić w tradycji i obyczajach. Mamy też jednak wymiar polityczny – jednym z jego elementów jest na pewno *gender mainstreaming*, która zmusza niejako ciała decyzyjne do myślenia i działania na rzecz równego statusu kobiet i mężczyzn.

Nie ma na razie w języku polskim wielu publikacji pokazujących dobre praktyki z zakresu równości płci, ale możemy się tu pokusić o krótki opis tego, jak *gender mainstreaming* może wyglądać na szczeblu administracyjnym⁵. Wyobraźmy sobie zatem, że pracujemy w gminnym wydziale odpowiadającym za kanalizację. Otrzymujemy oferty różnych przedsiębiorstw, które uczestniczą w przetargu. Wybieramy najlepszą ofertę z punktu widzenia finansowego oraz z punktu widzenia efektywności planowanych działań. Staramy się, by praca była wykonana szybko, tanio i dokładnie. Nie widzimy tu żadnego pola dla tak zwanej „genderowej perspektywy”, bo przecież z kanalizacji będą korzystać wszyscy mieszkańcy. Nic bardziej mylnego. Jeśli bowiem założymy „genderowe okulary”, z łatwością zobaczymy, kto najczęściej zajmuje się domem, kto sprząta, pierze, zmywa i gotuje. Kto jest odpowiedzialny za przynoszenie wody do domu i kto opiekuje się dziećmi (jak wiadomo, zabiegi higieniczne związane z małymi dziećmi wymagają ogromnej ilości wody). Zwykle są to kobiety – tę wiedzę możemy zaczerpnąć zarówno z własnych obserwacji, jak i z badań. Zresztą, co ciekawe, niezależnie od szerokości geograficznej, to kobiety właśnie zajmują się pracą domową, zwykle obok „normalnej” pracy zarobkowej. Czyje zatem warunki życia poprawią się bardziej w konsekwencji naszych planów kanalizacyjnych? Zdecydowanie kobiet. Trudno jednak, byśmy sami na to wpadli, nie mając doświadczenia w analizie danych ze względu na płeć czy w ogóle w patrzeniu na sytuację społeczną z perspektywy płci społeczno-kulturowej. Dlatego potrzebne są w administracji publicznej osoby, które piastowałyby stanowiska ekspertów/ekspertek z dziedziny *gender mainstreaming*. Na poziomie unijnym we wszystkich strukturach administracji publicznej pracuje osoba zajmująca się wdrażaniem i monitorowaniem strategii *gender mainstreaming*. W Polsce pewnie długo przyjdzie nam na to poczekać, zwłaszcza że wiele urzędów, a nawet instytucji centralnych nie zdaje sobie sprawy z tego obowiązku, nałożonego na nas w momencie akcesji.

Zastanówmy się jeszcze przez chwilę nad innym, także wziętym z życia przykładem. Jakie mogą być konsekwencje ogólnopolskiego strajku środowiska lekarskiego? Można by udzielić odpowiedzi – chorzy nie będą poddawani zabiegom medycznym, z wyjątkiem tych ratujących życie. To jest jasne, ale polityka włączania równego statusu kobiet i mężczyzn pokazuje nam, że chory także ma płeć. Czy mamy dostęp do badań, kto jest częściej hospitalizowany – kobiety czy mężczyźni, osoby starsze, dzieci czy ludzie w wieku produkcyjnym? Kto częściej zajmuje się dowozem do szpitali, przychodni, ośrodków zdrowia dzieci i starszych osób zależnych? Po analizie, w której weźmiemy pod uwagę wskaźniki płci i wieku (a jak będziemy skrupulatni, to także miejsca zamieszkania i zarobków), będziemy wiedzieli, że pozornie neutralne pod względem płciowym zjawisko, wcale takim nie jest.

⁵ Zob. także: *Polityka równości płci na poziomie lokalnym*, Warszawa 2005.

4. Równe prawa i równe szanse w praktyce. Kobiety w sporcie

Przejdźmy teraz do nieco lżejszego tematu niż polityka – do sportu. Postaramy się przyjrzeć temu obszarowi nieco szerzej, by sprawdzić, czy i na ile sytuacja kobiet różni się tutaj od tej, z którą muszą mierzyć się mężczyźni. Nie do końca prawdziwe są twierdzenia, jakoby w czasach antycznych kobiety nie uczestniczyły w igrzyskach sportowych. Przykładem mogą być tu Hereje – zawody organizowane przez kobiety i dla kobiet zawodniczek w starożytnej Grecji. Tradycja starożytnych nie pomogła niestety kobietom w aktywności na tym polu. Oto garść faktów⁶:

1921	Powstaje pierwsza Międzynarodowa Federacja Sportu Kobiecego, wtedy też miały miejsce pierwsze nowożytne igrzyska olimpijskie kobiet w Monte Carlo.
1928	Kobiety pierwszy raz uczestniczą w Olimpiadzie w konkurencjach lekkoatletycznych.
1938	I Mistrzostwa Europy w koszykówce kobiet, podczas których polska drużyna odniosła wielki sukces, zdobywając brązowy medal.
1973	Słynna bitwa płci, podczas której były mistrz Wimbledonu, Bobby Riggs rzucił wyzwanie czołowemu zawodniczkom, twierdząc, że udowodni wyższość tenisa męskiego. Podjęła je między innymi Billie Jean King i okazała się zdecydowanie lepsza. Na marginesie warto dodać, że musiała sobie radzić z rywalem nie tylko sportowo, ale także obyczajowo – Riggs wyszedł na kort w damskiej spódniczce, usiłował wręczyć bukiet kwiatów i ceremonialnie pocałować tenisistkę w dłoni.
1984	Olimpiada w Los Angeles, po raz pierwszy w programie pojawiły się: pływanie synchronizowane i gimnastyka artystyczna wcześniej uznawane za „zbyt kobiece”, by mogły stać się dyscyplinami olimpijskimi.
1994	Z inicjatywy Ireny Szewińskiej powstaje Polskie Stowarzyszenie Sportu Kobiet (http://www.pssk.org.pl/).

Podczas **Międzynarodowej konferencji w sprawie kobiet w sporcie (1994)** w Brighton⁷ zorganizowanej przy współpracy Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego po raz pierwszy w zasadzie postawiono pytanie, co należy zrobić, by przyspieszyć

⁶ Korzystam tu z informacji opracowanych przez Beatę Fiszer przy okazji prowadzenia szkoleń z tematyki gender mainstreaming.

⁷ Por. oficjalna strona Ministerstwa Sportu i Turystyki RP: <http://www.msport.gov.pl/>.

proces zmian prowadzących do eliminacji nierówności występujących między kobietami a mężczyznami w sporcie. Podpisano wówczas specjalną deklarację, której celem było „zwiększenie zaangażowania kobiet w sport na wszystkich szczeblach i w odniesieniu do wszelkich funkcji i ról”. W treści deklaracji możemy między innymi przeczytać:

■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ *Mimo wzrostu udziału kobiet w sporcie, który miał miejsce w ostatnich latach, oraz
pomimo zwiększania się szans uczestnictwa w wydarzeniach sportowych o randze kra-
jowej i międzynarodowej, zjawiskom tym nie towarzyszył wzrost udziału kobiet w za-
kresie podejmowania decyzji i sprawowania funkcji kierowniczych w sporcie. Kobiety
są zdecydowanie słabo reprezentowane wśród kadry zarządzającej, trenerów i urzęd-
ników, w szczególności wyższych szczebli. Dopóki brak będzie kobiet na stanowiskach
kierowniczych i decyzyjnych oraz brak będzie kobiecych wzorców w sporcie, postulat
■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ równych szans dla kobiet i dziewcząt nie będzie możliwy do zrealizowania.*

W 2003 roku Parlament Europejski podejmuje **uchwałę w sprawie udziału kobiet w sporcie**. Jak wynika z badań, w Unii Europejskiej **29,5% ogółu mężczyzn i tylko 16% ogółu kobiet** oraz 63% mężczyzn w wieku od 15 do 24 lat i 37% kobiet w tym samym wieku deklaruje, iż regularnie uczestniczy w pewnych formach aktywności fizycznej lub sportowej. Dysproporcje są, jak widać, ogromne i wynikają w dużej mierze z przyczyn kulturowych. Tradycyjnie to właśnie chłopców zachęca się do większej aktywności fizycznej, dziewczynki zaś wychowuje się w sposób, który raczej nie pozwala na podejmowanie wysiłku fizycznego czy wchodzenie w sferę publiczną i zajmowanie w niej miejsca, nawet jeśli jest nią „tylko” sport. Wystarczy spojrzeć na szkolne boiska – zwykle podczas przerw w zajęciach chłopcy grają w piłkę i biegają, a dziewczęta na ogół siedzą w tym czasie na ławkach, obserwując grę chłopców. Wyraźnie też widać „brak pomysłu” na zwiększenie aktywności dziewcząt przy planowaniu architektonicznym osiedli czy parków. Należy też zwrócić uwagę na nieobecność medialnych kampanii świadomościowych, które mogłyby zwiększyć udział dziewcząt, a później kobiet w sporcie – tak rekreacyjnym, jak i zawodowym. Co gorsza, wizerunki kobiet zawodniczek także pozostawiają wiele do życzenia, ponieważ zawierają cały pakiet stereotypów płciowych. Na te wszystkie czynniki wprost zwrócono uwagę właśnie w Parlamencie Europejskim.

Zauważono także **dyskryminację na poziomie materialnym**, okazało się bowiem, że najlepsze sportswomenki nie są traktowane na równi z najlepszymi sportowcami pod względem dochodów i środków finansowych, jakie uzyskują (stypendia, dotacje, sponsorzy), nie mają także równorzędnych możliwości związanych z podjęciem pracy zawodowej po zakończeniu kariery sportowej. Ten ostatni czynnik wynika najprawdopodobniej z zakorzenionego w kulturze przekonania, że kobiety nie muszą pracować, mogą bowiem pozostawać w domach i zajmować się dziećmi. Mężczyzn zaś dotknął tu znany stereotyp „jedyne go żywiciela rodziny”, który pracować musi. Widzimy zatem, że uchwała PE, mimo że bezpośrednio dotyczy kobiet, ma również na celu przeciwdziałanie stereotypizacji mężczyzn. W przypadku stanowisk niejako „pozasportowych” dysproporcje w udziale obu płci są także widoczne – większość pracowników obsługi technicznej i personelu medycznego oraz sędziów i urzędników nadal stanowią męż-

czyżni (podczas Igrzysk Olimpijskich w Sydney odsetek kobiet wśród zawodników wyniósł 38%, wśród pracowników obsługi technicznej 8%, wśród zaś personelu medycznego 4%). **Molestowanie seksualne** zawodniczek także znalazło specjalny paragraf w opisywanej tu uchwale⁸. Poszczególne państwa członkowskie Unii zostały na mocy tego dokumentu wezwane między innymi do:

- konsekwentnego uwzględniania kwestii równości płci w prowadzonej przez nie polityce w zakresie sportu, w szczególności w zasadach przyznawania dotacji;
- zniesienia podziału na tak zwane „męskie” i „kobiece” dyscypliny sportu;
- zagwarantowania kobietom i mężczyznom równego dostępu do uprawiania sportu na wszystkich poziomach i w każdym wieku niezależnie od pochodzenia społecznego;
- składania projektów dotyczących uczestnictwa kobiet w sporcie, które byłyby ukierunkowane na wyeliminowanie seksistowskich stereotypów, w szczególności w sporcie;
- zbadania kwestii zdrowotnych, problemów społecznych i problemów w sferze edukacji związanych z uprawianiem sportu przez kobiety (to dotyczy nie tylko poziomu narodowego, ale także całej Wspólnoty);
- przeprowadzenia badań nad udziałem dziewcząt i chłopców w sporcie w ramach zajęć szkolnych i poza szkołą w aspekcie ilościowym i jakościowym oraz do zapewnienia środków niezbędnych do zwiększenia udziału dziewcząt w sporcie i różnych formach aktywności fizycznej;
- przeszkolenia nauczycieli wychowania fizycznego odnośnie do kwestii związanych z koedukacją i płcią przez włączenie tych zagadnień do programów szkoleń, a także do uświadamiania rodzicom, że stereotypy prowadzą do zawężenia horyzontów myślowych;
- zobowiązania związków sportowych do umieszczenia w ich statutach klauzuli gwarantującej kobietom i mężczyznom dostęp do sportu na równych prawach, do wdrożenia planów działania promujących uprawianie przez kobiety wybranej dyscypliny sportu, do prowadzenia traktowanych priorytetowo szkoleń z zakresu równości płci, do wyodrębnienia w budżetach wydatków na amatorski sport kobiecy jako osobnej kategorii, do proponowania kobietom uprawiania sportu razem z mężczyznami lub tworzenia kobiecych sekcji sportowych;
- zagwarantowania, że kobiety uprawiające sport wyczynowo nie będą przy tym podlegać dyskryminacji pośrednio ani bezpośrednio⁹.

Większości postulowanych zmian nie udało się na razie wprowadzić w Polsce. Nie widać także pomysłu na medialne kampanie na rzecz zachęcenia dziewcząt do sportu, zmian w programach edukacyjnych w tym zakresie czy odpowiednich deklaracji ze strony polskich związków sportowych. Wyżej wymienione rekomendacje są tylko wybraną częścią spośród wszystkich, jakie nakłada na państwa członkowskie uchwała z 2003 roku. W Polsce nie prowadzi się żadnych badań, które mogłyby pokazać obecność dziewcząt w życiu sportowym szkół, nie ma więc mowy o jakichkolwiek planach zaradczych. Trzeba przecież wiedzieć, co poprawiać, a tej wiedzy, przynajmniej na razie, nie mamy.

⁸ Por. całość uchwały na stronach Ministerstwa Sportu i Turystyki RP: <http://www.msport.gov.pl/content.php?id=361/>.

⁹ Por. Urząd Komitetu Integracji Europejskiej: <http://www.ukie.gov.pl/>.

Gdy przejrzymy dokładnie strony Ministerstwa Sportu i Turystyki RP, zobaczymy także, że w strategii rozwoju do 2015 roku kobiet w ogóle nie ma. Pojawia się młodzież, osoby niepełnosprawne, ale grupy te najwyraźniej w oczach projektodawców nie posiadają płci. Widocznie nasze ministerstwo uznało, że uchwała Parlamentu Europejskiego nas nie dotyczy.

Wymienione wyżej obszary siłą rzeczy nie wyczerpują opisu sytuacji kobiet na świecie, w Europie czy w Polsce. Pewne uszczegółowienia tematów tu zarysowanych można znaleźć w innych rozdziałach niniejszego poradnika, m.in. dotyczących rynku pracy i zagadnień prawnych.

5. Wskazówki metodologiczne

Rozmawianie z młodzieżą na temat sytuacji kobiet warto rozpocząć od danych. Z jednej strony, może się to wydać niezbyt ciekawe i odtwórcze, ale stanowi mocne ugruntowanie dla późniejszych dyskusji. Czasem zdarza się, że młodzież kwestionuje wyniki badań czy statystyki, nie ma się zresztą czemu dziwić, robią to także ludzie dorośli, zwłaszcza w odniesieniu do tematów trudnych i budzących kontrowersję, a wszak takim właśnie obszarem jest dyskryminacja i nierówność społeczna, polityczna czy ekonomiczna. Warto wspólnie z klasą zastanowić się nad tym, co stanowi przyczynę nierównego statusu kobiet i mężczyzn i dlaczego stan faktyczny jest tak daleki od tego postulowanego przez prawo. Ważne wydaje się tu także odniesienie do indywidualnego poziomu młodzieży – czy ja mogę coś zrobić, by stan ten zmienić, czy są możliwe działania, które możemy razem podjąć, by choć trochę sytuację kobiet poprawić? Stosunkowo najłatwiej będzie zacząć zajęcia od sytuacji kobiet w sporcie, zachęcić młodzież do zrobienia na ten temat ankiet w klasie czy w całej szkole. Będzie okazja, by sprawdzić empirycznie, ile dziewcząt i ilu chłopców uprawia sport, kto aktywnie wypoczywa, można pokusić się także o wspólne badania kadry i rodziców. Można także poprosić o sprawdzenie tak zwanego wskaźnika płci na boiskach, placach zabaw i w parkach – wyniki warto szczegółowo omówić z młodzieżą, jeszcze raz przywołując badania. Proponowanym zadaniem może być tutaj wspólne zorganizowanie zawodów sportowych dla całej szkoły i akcji świadomościowej skierowanej do dziewcząt.

Tematyką związaną z *gender mainstreaming* zdecydowanie lepiej zająć się nieco później, po wprowadzeniu pojęcia gender i po omówieniu różnic między płcią biologiczną i płcią społeczno-kulturową. Nawet zaawansowani słuchacze mają problemy z tropieniem wątków dotyczących włączania perspektywy płci w życie codziennym. Tu można zachęcić młodzież do sprawdzenia, kto częściej przychodzi na zebrania (wskaźnik płciowy), kto częściej podejmuje zawód nauczycielski, i na podstawie tych danych wspólnie zastanowić się, jakie ma to konsekwencje dla życia tych osób. Należy pamiętać o „umocowaniu” unijnym: nawet jeśli będziemy krytykować *gender mainstreaming* jako niepotrzebny, musimy pamiętać, że jest to narzędzie, od którego (na szczęście) nie uciekniemy.

EWA MAJEWSKA, EWA RUTKOWSKA

Polityka i media



1. Mechanizmy dyskryminacji w mediach i przestrzeni publicznej

Media w oczywisty sposób posiadają potencjał przyspieszenia realizacji celów ruchów społecznych. Niestety, zbyt często media autorytatywnie narzucają swoją interpretację, aby – czasem rozważnie, a czasem beztrosko – utrudnić społeczną zmianę.

Donna E. Young¹

Dyskryminacja kobiet w mediach i przestrzeni publicznej posiada wiele wymiarów i istotnych aspektów, z racji rozmiarów niniejszej publikacji będziemy musiały ograniczyć się do omówienia tylko niektórych z nich. Media będziemy rozumiały tu bardzo szeroko, włączając w ich zbiór: media informacyjne (telewizję, radio, gazety), Internet, reklamę i film. Z kolei przestrzeń publiczna to przestrzeń, w której dyskutowane są problemy dotyczące ogółu ludności, w tym marginalizowanych i dyskryminowanych grup społecznych, na przykład kobiet, migrantów i uchodźców, mniejszości etnicznych, osób nieheteroseksualnych czy niepełnosprawnych. W dzisiejszych czasach przestrzeń publiczna jest silnie zmediatyzowana, większość informacji o społecznych i politycznych debatach dociera do nas właśnie za pośrednictwem telewizji, radia, gazet, filmu czy Internetu.

Już od dawna przyjmuje się, że media nie są neutralnym, przejrzystym pośrednikiem informacji, ale posiadają również wpływ na przekazywane dane. Erving Goffman posługiwał się w tym kontekście pojęciem „ramy”, które określa konieczność „przycięcia” tematu do potrzeb określonego medium. Możemy tu wyróżnić szereg takich „przycięć”:

- długość możliwego do wyemitowania przekazu (media na ogół posługują się krótkimi fragmentami wyciętymi z większych wypowiedzi);
- konwencja programu, artykułu czy słuchowiska (dla programu sportowego będzie tworzony zupełnie inny materiał niż na przykład dla debaty przedwyborczej);
- typ medium (jest bardzo duża różnica między gazetą a telewizją, są też różnice między dziennikiem a tygodnikiem, radiem młodzieżowym a radiem publicznym itd.);
- język, jakim posługują się media (na ogół w mediach preferowane są wypowiedzi jednoznaczne, dobitne i niezbyt długie).

¹ Donna E. Young, *Introduction*, w: Martha A. Fineman, Martha T. McCluskey (red.), *Feminism, Media and the Law*, Oxford Univ. Press, New York 1997, s. 3.

Takich czynników wpływających na charakter przetworzenia źródłowego materiału przez media można podać oczywiście więcej, tak też zrobimy, gdy przejdziemy do typowych dla mediów strategii dyskryminacyjnych. Tymczasem chcieliśmy tylko zwrócić Państwa uwagę na to, że media wcale nie są przekaznikiem neutralnym, że posiadają nieodłączne strategie dostosowywania materiałów do swoich potrzeb – także reporterskich i kręconych na żywo.

Kobiety, prawa kobiet oraz feministki w mediach

Na początku warto zauważyć, iż strategie dyskryminowania kobiet w przekazie medialnym można podzielić na trzy główne grupy: dyskryminację kobiet, kwestionowanie ich praw oraz ośmieszanie i krytykę feministek. W przypadku każdej z tych form działania mediów *de facto* dyskryminowane są kobiety. Dlaczego tak się dzieje?

Sposób omawiania w mediach przepisów obligujących do realizacji równouprawnienia płci będzie tu może dobrym przykładem. Jak starałyśmy się pokazać praktycznie w każdym rozdziale tego poradnika, kobiety stanowią grupę dyskryminowaną. W związku z tym próby zapobieżenia, powstrzymania bądź ukarania dyskryminacji powinny być traktowane neutralnie – jako coś oczywistego. Na ogół tak jednak nie jest, wszelkie formy wprowadzania równouprawnienia kobiet i mężczyzn do polskiego prawa budzą rozmaite dyskryminacyjne reakcje, dla wielu polityków i dziennikarzy stanowiąc doskonały pretekst do szerzenia licznych seksistowskich poglądów. Bez względu na to, czy dana ustawa jest wartościowym projektem, czy nie, sama propozycja poprawy sytuacji kobiet nie powinna być przedmiotem napastliwych krytyk.

Podobnie z feministkami, które są po prostu działaczkami na rzecz praw kobiet. Prześmiewcze przedstawianie kobiet walczących o prawa kobiet jest zatem dyskryminacją nie tylko pewnego legalnego i pokojowego ruchu społecznego, ale również wszystkich kobiet w ogóle. Krytyka poszczególnych działaczek czy konkretnych działań jest czymś zupełnie innym niż z założenia negatywny odbiór danego ruchu społecznego (w tym przypadku kobiecego).

Dyskryminacja kobiet przebiega w mediach na wiele sposobów. Polega ona między innymi na:

- nieproporcjonalnym udziale kobiet w gremiach decyzyjnych konkretnych mediów,
- nieproporcjonalnym udziale kobiet ekspertek w prezentowanych programach, filmach czy artykułach,
- pomijaniu naukowych i merytorycznych osiągnięć kobiet,
- prezentowaniu kobiet wyłącznie jako partnerek/zon lub córek znanych mężczyzn,
- stereotypowym prezentowaniu kwestii szczególnie ważnych dla kobiet,
- stereotypowym prezentowaniu ciała kobiecego i wizerunków kobiet (jest to szczególnie ważne w reklamie).

Wymienione tu elementy dyskryminacji kobiet w mediach warto przedstawić bliżej. Brak proporcjonalnego udziału kobiet w gremiach zarządczych mediów przyczyn-

nia się między innymi do tego, że tak trudno podważyć dominującą w nich męską perspektywę. Choć obecność kobiet we władzach mediów nie musi wcale gwarantować zmiany sytuacji, jest przez badaczki feministyczne uznawana na ogół za jeden z głównych czynników wspierających równouprawnienie w medialnym przekazie – i chyba słusznie.

Brak kobiet ekspertek w mediach skutkuje na przykład tym, że – jak podają autorzy opracowania *We the media* – w 1996 roku kobiety stanowiły tylko 1% bohaterów pierwszych stron gazet w USA². Ci sami autorzy wskazywali również na to, że kobiety piszą znacznie mniej komentarzy i opinii w gazetach codziennych niż mężczyźni (w USA w 1996 roku było to 26%). Takie dysproporcje w znaczącym stopniu wspierają stereotypowe przekonania o tym, że nie ma zbyt wielu kobiet ekspertek lub że kobiety nie zajmują się polityką. Z tego typu dysproporcjami próbują czasem walczyć sami dziennikarze, jednakże większość z nich przyznaje, że ostatecznie częściej prezentują opinie mężczyzn.

Pomijanie bądź podważanie merytorycznych i naukowych osiągnięć kobiet polega także na tym, że jako ekspertów bardzo często traktuje się wyłącznie mężczyzn. Choć w Polsce pracuje na przykład bardzo wiele ginekolożek, na ekspertów wybierani są w zasadzie wyłącznie mężczyźni zajmujący się ginekologią. Podobnie z ekonomią – mamy całkiem spory odsetek specjalistek w dziedzinie ekonomii, niemniej jednak autorytetami w tej dziedzinie nadal są panowie. Problem ten dotyczy skądinąd nie tylko mediów, ale również edukacji, gdzie uporczywie pomija się dokonania kobiet.

Stereotypowe przedstawianie przez media spraw szczególnie ważnych dla kobiet jest bardzo wyraźne w kontekście spraw związanych z przemocą wobec kobiet. Na temat gwałtów, przemocy w rodzinie, handlu kobietami dziennikarze i dziennikarki nadal często wypowiadają się lekceważąco, zazwyczaj preferują również opinie krytyków praw kobiet w tym zakresie oraz ignorują fakt prawnego zakazu przemocy wobec kobiet, tworząc fałszywy obraz rzeczywistości.

Reklama

Stereotypowe prezentowanie wizerunków kobiet jest szczególnie częste w reklamie. Joanna Bator twierdzi, że nawet 2/3 ról wykonywanych przez kobiety w materiałach reklamowych to tradycyjne role kobiece, czyli związane z opieką nad domem i rodziną³. Jak pisze ta autorka, „dzięki reklamie sprzedawany jest kobietom nie tylko dany towar, lecz także pewien sposób życia. Innymi słowy, w reklamowanych towarach ważna jest nie tylko ich wartość czysto użytkowa, ile »wartość dodana«, czyli fikcyjny świat wykreowany wokół tych produktów”⁴. Warto zwrócić na to uwagę:

² Zob. Don Hazen, Julie Winokur (red.), *We the media. A Citizen's Guide to Fighting for Media Democracy*, New York 1997.

³ Zob. Joanna Bator, *Wizerunek kobiety w reklamie telewizyjnej*, Warszawa 1998 (dane z roku 1997).

⁴ Tamże, s. 5.

im częściej oglądamy skrajnie useksualnione wizerunki młodych dziewczyn, a nawet dziewczynek, tym bardziej prawdopodobne jest to, że coraz więcej osób myśli o nich wyłącznie w kategoriach obiektu pożądania. Im częściej zaś oglądamy reklamy oparte na tradycyjnych wzorcach społecznych, tym bardziej prawdopodobne jest, iż wzorce te umacniają się w społeczeństwie.

Przestrzeń publiczna i debata polityczna

Szczególny splot stereotypowych zazwyczaj doniesień mediów informacyjnych i równie, jeśli nie bardziej jeszcze stereotypowej reklamy powoduje, że przekaz mediów utwierdza mylne wyobrażenia i wzmacnia uprzedzenia, co należy ocenić jako bardzo szkodliwe. Zdarzają się oczywiście programy, filmy, a nawet reklamy, które zrywają z tradycyjnym, stereotypowym wizerunkiem kobiet i ich praw. Nie są to jednak sytuacje częste i nie można na ich podstawie dojść na razie do wniosku, że przekaz medialny wolny jest od dyskryminacji.

Poniżające, bagatelizujące i ośmieszające wizerunki kobiet w reklamie, programach publicystycznych i kulturalnych, programach radiowych, artykułach w gazetach i na portalach informacyjnych kształtują nie tylko postawy poszczególnych osób, ale wpływają również na przebieg debaty politycznej dotyczącej sytuacji kobiet i innych grup dyskryminowanych.

Do niedawna polscy politycy swobodnie zaprzeczali istnieniu przemocy domowej, a nawet popierali ją, twierdząc, że jest „elementem kultury”. Dopiero od momentu, gdy media zaczęły poddawać takie stwierdzenia krytyce, dopuszczając do głosu zwolenniczki praw kobiet lub samodzielnie analizując wypowiedzi posłów i polityków w odwołaniu na przykład do prawa karnego, ci ostatni zaczęli wypowiadać się o kwestiach kobiecych nieco bardziej oględnie.

Media nie bez powodu nazywane są czwartą władzą. Mają bardzo poważny wpływ nie tylko na opinię publiczną, ale również na osoby posiadające władzę i dysponujące możliwością kształtowania prawa oraz praktyki jego realizacji. To akurat wiąże się ze społecznym powołaniem mediów, którym jest między innymi krytyka nadużyć władzy. Niejednokrotnie jednak media same postępują dyskryminująco, propagując na przykład poniżające kobiety reklamy. W takich sytuacjach teoretycznie zadziałać powinny Komisja Etyki Mediów oraz Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji, jak wskazują jednak próby odwołania się do tych instytucji, nie mają one w Polsce woli zmiany sposobu prezentowania kobiet i grup dyskryminowanych na lepszy.

2. Udział kobiet w polityce

*Kobieta nie może pełnić obowiązków obywatelskich w domu i w Ojczyźnie,
gdy głos jej nie warunkuje prawa tych obowiązków.
Kobieta chce być wolną matką wolnych pokoleń.*

Paulina Kuczalska-Reinschmit⁵

Polityczne prawa kobiet wydają się nam dziś oczywistością, przynajmniej w Europie, obu Amerykach, Australii oraz części krajów azjatyckich. Musimy jednak pamiętać o tym, że przez długie lata, a nawet tysiąclecia, kobiety były tych praw pozbawione. Jak pisałyśmy już w rozdziale poświęconym prawom kobiet, prawa polityczne zostały kobietom prawnie zagwarantowane dopiero w XX wieku, po niemal stuleciu aktywnych działań ruchów kobiecych w tej sprawie. Jak wspominałyśmy w rozdziale 4, Polki uzyskały prawa wyborcze w 1918 roku, po całonocnej manifestacji pod Belwederem. Mniej więcej w tym samym czasie prawa polityczne kobiet uznała większość państw Europy i obu Ameryk. Do interesujących wyjątków należą: Francja (dopiero w roku 1945), Szwajcaria (1971 rok) oraz Liechtenstein (1985 rok)⁶.

Kobiety nadal pozostają mniejszością w gremiach decyzyjnych – ich udział sięga od kilku do maksymalnie około 30% członków rządów, parlamentarzystów, władz miejskich czy samorządów⁷. Chlubnymi wyjątkami są na ogół kraje skandynawskie, gdzie kobiety zajmują nawet ponad 50% stanowisk w rządach (Finlandia w roku 2007).

Krótki czas obowiązywania praw politycznych kobiet przekłada się nadal na przekaz medialny, kulturowy i preferencje wyborców. W społecznych oczekiwaniach i nawykach, kulturze i mediach nadal popularne jest przekonanie o tym, że do polityki lepiej nadają się mężczyźni. Jak pisała w 2002 roku prof. Renata Siemieńska, „36% mężczyzn i 2% kobiet twierdzi, że woli głosować na mężczyzn”⁸. Warto zaznaczyć, że te opinie nie posiadają

⁵ Fragment *Odezwy*, cyt. za: Aneta Górnicka-Boratyńska (red.), *Chcemy całego życia. Antologia polskich tekstów feministycznych z lat 1870-1939*, Warszawa 1999. Paulina Kuczalska-Reinschmit (1859-1921) była jedną z pierwszych polskich działaczek na rzecz praw kobiet, redaktorką feministycznego czasopisma „Ster” (wychodziło w latach: 1885-1887 we Lwowie i 1907-1914 w Warszawie). Założyła również Związek Równouprawnienia Kobiet Polskich, bodaj najważniejszą organizację kobiecą przed I wojną światową.

⁶ Zob. L. Goldberg, *W dążeniu do parytetu*, w: Zuzanna Dąbrowska (red.), *Co to jest parytet?*, „Biblioteczka Pełnomocnika Rządu ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn”, zeszyt 2, Warszawa 2002, s. 36.

⁷ Por. Zuzanna Dąbrowska (red.), *Krajowy program działań na rzecz kobiet – II etap wdrożeniowy na lata 2003-2005* (dokument opracowany przez Pełnomocnika Rządu ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, przyjęty przez Radę Ministrów, Warszawa, 19.08.2003).

⁸ Renata Siemieńska, *Mechanizmy zwiększania reprezentacji kobiet w parlamencie z perspektywy doświadczeń polskich*, w: Zuzanna Dąbrowska (red.), *Co to jest parytet?*, op.cit., s. 29.

żadnego merytorycznego odniesienia. Z tej perspektywy ruchy i organizacje kobiece mają rację, gdy twierdzą, że kobiety nie mają w polityce równych szans z mężczyznami.

Analizując niekorzystne dla kobiet statystyki udziału obu płci w polityce, wiele kobiet dochodzi do wniosku, że warto prawnie zagwarantować równouprawnienie kandydatów i kandydatek na listach wyborczych czy w gremiach decyzyjnych, organizacjach, instytucjach i partiach politycznych. Stąd propozycje **parytetu** oraz kwot (systemu kwotowego), czyli prawnego zagwarantowania określonego udziału procentowego kobiet i mężczyzn w tych gremiach – parytet oznacza równy, czyli 50%-wy udział kobiet i mężczyzn, system kwotowy dotyczy wszystkich innych proporcji – to zagwarantowanie np. każdej z płci co najmniej 20%, 30%, 40% udziału np. na listach wyborczych bądź w gremiach politycznych.

Zwolennicy i zwolenniczki parytetów oraz systemów kwotowych są często krytykowani. Uważa się, że skupiają się wyłącznie na ilościowym aspekcie zjawiska, co wiąże się z lekceważeniem kompetencji kandydatek lub kandydatów, czasem są również oskarżani o to, że traktują równouprawnienie wyłącznie formalnie – zamiast walczyć o wprowadzenie równościowych przepisów i praktyk, sztucznie komplikują funkcjonowanie partii, organizacji czy instytucji. Wszystkie te argumenty posiadają zasadniczą wadę – nie uwzględniają kulturowej dominacji stereotypowych wyobrażeń o kobietach. Jeśli na przykład w Polsce ponad 30% osób deklaruje nieuzasadnioną niechęć do kandydatek i wolę głosowania jedynie na kandydatów, oznacza to, iż posiadają ugruntowane przekonanie o tym, że kobiety nie potrafią kompetentnie zajmować się polityką. Przekonanie to jest potwierdzeniem siły antykobiecych stereotypów nadal funkcjonujących w kulturze. Wprowadzenie prawnych gwarancji udziału kobiet w polityce, władzach czy partiach politycznych może stanowić czynnik edukujący aktualne i przyszłe pokolenia o tym, że kobiety i mężczyźni są sobie równi i w związku z tym powinni w równym stopniu uczestniczyć w procesach decyzyjnych.

Czasem wskazuje się na prawny aspekt parytetów i systemów kwotowych, twierdząc, że są one niezgodne z prawem. Warto w związku z tym przypomnieć, że tak polski kodeks pracy, jak i *Pekińska platforma działania* oraz inne przepisy prawa międzynarodowego przyjęte również przez Polskę umożliwiają wprowadzenie narzędzi ułatwiających kobietom zajmowanie stanowisk jako przejaw woli zniesienia dotyczącej je dyskryminacji. Parytet czy kwoty byłyby w tym kontekście próbą realizacji aktywnego wyrównywania szans obu płci w polityce, a nie dowodem na dyskryminowanie mężczyzn.

Zasięg polityki

W Polsce nadal bardzo popularne jest przekonanie o tym, że polityka ogranicza się do udziału w partiach politycznych, kandydowania do sejmu czy senatu lub do zajmowania stanowisk państwowych. Nie jest to do końca prawdą, ponieważ ważne decyzje polityczne zapadają także w instytucjach państwowych i samorządowych na szczeblu lokalnym, a działania społecznych organizacji pozarządowych i grup nieformalnych również często dotyczą polityki. W związku z tym właśnie warto pamiętać, że

udział kobiet w polityce oznacza również ich aktywność obywatelską, ich uczestnictwo w debacie publicznej oraz w działaniach mediów.

Decyzje polityczne podejmowane są ponadto w przestrzeni międzynarodowej, jak choćby w instytucjach międzynarodowych. Zaliczamy do nich na przykład ONZ, Światową Organizację Zdrowia czy Międzynarodową Organizację Pracy, Bank Światowy, Światową Organizację Handlu czy Międzynarodowy Fundusz Walutowy. Również w nich udział kobiet jest bardzo ważny.

Większość instytucji międzynarodowych oraz międzynarodowych organizacji pozarządowych praktykuje **politykę równych szans**, co przejawia się między innymi tym, że akcentują one potrzebę niedyskryminowania kobiet i mężczyzn w swoich ogłoszeniach o pracę, w przebiegu pracy i przy jej kończeniu.

Polityka nie ogranicza się do podejmowania decyzji i tworzenia prawa. Jest nią również aktywne uczestniczenie w gremiach decyzyjnych, wyrażanie poparcia bądź niezgody na określony stan prawny i faktyczny. Analizując przestrzeń polityki, nie sposób zatem pominąć rolę społeczeństwa obywatelskiego, które współtworzą również kobiety. Organizacje pozarządowe, grupy nieformalne oraz media to tylko niektórzy aktorzy tej sfery. Tu również oczekiwane jest równouprawnienie, tej przestrzeni także dotyczą przepisy równościowe, jak na przykład konstytucyjny zakaz dyskryminacji, regulacje antyprzemocowe, zakaz dyskryminacji w pracy, zakaz molestowania.

Wielu badaczy i wiele badaczek wskazuje na wzrost roli społecznych organizacji w kształtowaniu decyzji politycznych. Dziś organizacje te zabierają głos nie tylko podczas demonstracji, bardzo często stają się również partnerami w projektach realizowanych wspólnie z funduszy państwowych lub unijnych, doradcami w zespołach i komisjach zajmujących się oceną i opracowaniem projektów przepisów oraz w mediach, dla których stały się ważnym źródłem opinii i informacji.

Organizacje kobiece i feministyczne pełnią w społeczeństwie obywatelskim i życiu politycznym w Polsce bardzo ważną rolę. Stały się źródłem informacji o sytuacji kobiet, doradcą dla instytucji państwowych oraz, w niektórych przypadkach, również strażnikiem podstawowych praw i wolności. Według danych Ośrodka Informacji Środowisk Kobiecych OŚKa, w Polsce działa około 350 organizacji pozarządowych, które w swych statutach uwzględniają politykę równouprawnienia i działania na rzecz kobiet⁹. Organizacje te zajmują się nie tylko pomocą osobom poszkodowanym – na przykład ofiarom przemocy wobec kobiet – ale także opiniowaniem i zbieraniem danych o realizacji równouprawnienia w Polsce. Chyba najbardziej spektakularnym przejawem działania polskich kobiecych organizacji pozarządowych było utworzenie Komitetu Organizacji Pozarządowych na Międzynarodową Konferencję Kobiet w Pekinie w 1995 roku, który przedstawił alternatywny do rządowego raport na temat realizacji w Polsce *Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet*. Od tego czasu raporty alternatywne były w naszym kraju tworzone przez organizacje kobiece co 5 lat, stanowiły one przejaw woli kontroli poczynąń rządów w zakresie realizacji praw kobiet.

⁹ Zob. baza danych organizacji pozarządowych na stronach <http://www.oska.org.pl/>.

Dla kształtowania się równościowych, wolnych od stereotypów postaw niezbędne są dobre praktyki – przykłady działań równościowych, których nie ma niestety szczególnie wiele. Warto w tym kontekście wspomnieć o parytetach na listach wyborczych i we władzach polskiej Partii Zielonych 2004 (formacji tej zawsze przewodniczą dwie osoby – kobieta i mężczyzna), o Parlamentarnej Grupie Kobiet, w której działają przedstawicielki różnych formacji politycznych, czy o Polskiej Partii Kobiet, której głównym celem jest równouprawnienie płci.

Możliwe przyczyny dyskryminacji kobiet w polityce

*Za zadanie wzięłam sobie obalić ten przesąd, że kobieta,
co skończyła uniwersytet, przestaje być kobietą...*

Zofia Nałkowska

Aktualnie (2007 r.) kobiety stanowią tylko 20% polskich parlamentarzystów. W zestawieniu z faktem, że stanowią ponad połowę społeczeństwa, uznać trzeba reprezentację tę za nader skromną. Jak wskazałyśmy, Polska nie różni się szczególnie od reszty świata w kwestii nieproporcjonalnego udziału kobiet we władzach. Może warto spróbować ustalić, z czego owa słaba reprezentacja kobiet wynika?

Jak wskazywałyśmy w rozdziałach poświęconych płci społeczno-kulturowej oraz dyskryminacji, istnieje wiele schematów i oczekiwań, które wiążą się z płcią, oraz cały wachlarz ograniczeń i sankcji związanych z przekroczeniem „własnej” roli płciowej, czyli z sytuacją, w której biologiczny mężczyzna zachowuje się według kobiecego wzorca zachowań i odwrotnie. Analogiczny zestaw oczekiwań istnieje również w przestrzeni polityki.

Świat polityki wymaga posiadania szeregu cech i kompetencji. Jak podkreślają liczne autorki, zestaw ten praktycznie w całości pokrywa się z tym, co w rozdziale 1 określiliśmy jako męski wzorzec zachowań. W takiej sytuacji pierwszym problemem, jaki napotykają kobiety chcące realizować się w polityce, jest kwestia przekroczenia kulturowo uwarunkowanego „kobiecego” wzorca zachowań¹⁰. Barbara Labuda (działaczka „Solidarności”, posłanka Unii Demokratycznej, potem w SLD) pisała tak: „Po to, aby w polityce się wybić, kobiety muszą nakładać barwy ochronne – w ten sposób upodobią się do otoczenia. A otoczenie jest męskie. Ono narzuca reguły gry. Jeżeli kobiety zmienią barwę ochronną i odbiegną od konwenansu politycznego, to narażą się na śmieszność, bo sprzeciwiają się stereotypowi i zaznaczają swoją odmienność”¹¹.

¹⁰ Bardzo ważne omówienie sytuacji kobiet w polityce znajduje się w książce Agnieszki Graff, *Świat bez kobiet. Płeć w polskim życiu publicznym*, Warszawa 2001.

¹¹ Cyt. za: Agnieszka Metelska, Ewa Nowakowska, *Gdzie diabeł nie może...*, Warszawa, 1992, s. 121.

Kolejnym problemem jest nadal bardzo popularne wyobrażenie o kobiecości. Dopiero od niedawna można zobaczyć kobiety w roli polityczek, wcześniej występowały głównie jako żony, matki i kochanki. Stąd atrakcyjność pytania zadawanego bardzo często kobietom działającym politycznie: „Jak Pani godzi karierę zawodową z obowiązkami domowymi?”. Bodaj najbardziej przytomnie odpowiedziała na to pytanie była pełnomocniczka rządu ds. równego statusu kobiet i mężczyzn, Izabela Jaruga-Nowacka, która zareagowała pytaniem do pytającego ją dziennikarza: „A Pan?”¹².

Przytoczymy wypowiedź posłanki konserwatywnej formacji Prawo i Sprawiedliwość, Anny Pakuły-Sacharczuk:

..... Nie sądzę, żeby takie całkowicie automatyczne rozwiązania, takie, powiedzmy, ■ ■ ■ ■ ■ mechaniczne były najlepsze. Ale rzeczywiście jest tak, że nieco trudniej kobietom uczestniczyć w życiu publicznym, ponieważ żeby już uzyskać te możliwości, trzeba dużego wysiłku, trzeba dużo zainwestować. Ja na przykład startowałam, będąc w bardzo trudnej sytuacji finansowej. Jestem matką niepełnosprawnego dziecka i wiem, jak to jest. Na 11 mandatów w naszym województwie podkarpackim, które uzyskali politycy Prawa i Sprawiedliwości, tylko 1 mandat należy do kobiety, i to również musiałam podjąć ogromne ryzyko. Również fakt, że startuje się z tego niższego pułapu finansowego, a kampania wymaga nakładów, jest ograniczeniem. Już nie mówię o samych stereotypach i o tym, jak się układa listy, ale nawet ta bariera istnieje i wiem, że ona istniała dla bardzo wielu moich koleżanek, które zachęcałam do tego, żeby również były bardzo aktywne¹³. ■ ■ ■ ■ ■

Kolejnym więc problemem okazuje się, jak widzimy, na ogół niższy status ekonomiczny kobiet, co przekłada się na ich szanse i możliwości w organizowaniu kampanii wyborczej. Jeszcze inna trudność wiąże się zdaniem posłanki z brakiem kobiet na listach wyborczych partii np. Prawo i Sprawiedliwość, co powoduje poczucie pewnej ekstrawagancji u kobiet, które mimo wszystko decydują się kandydować.

Zwróćmy uwagę na to, że wiele polityczek, choć widzi problem nierówności płci, stara się nie mówić o nim bezpośrednio. To wynika być może z obawy przed etykietą medialną, którą dziennikarze bardzo łatwo „przyklejają” wszystkim znanym kobietom upominającym się o równość niezależnie od tego, czy faktycznie zajmują się one działaniem na rzecz praw kobiet.

Bardzo interesującą opowieścią o kobietach w polityce jest bez wątpienia historia działaczek pierwszej „Solidarności”. Jak dowodzą zarówno niektóre uczestniczki opozycji antykomunistycznej, jak i autorki, które o nich napisały – choćby Shana Penn czy Ewa Kondratowicz – aktywistki podziemia były podstawą działania opozycji, zwłaszcza w latach stanu wojennego. Ukazywanie się „Tygodnika Mazowsze”, szeregu publikacji oraz wiele

¹² Relacja Zuzanny Dąbrowskiej, ówczesnej rzeczniczki prasowej pełnomocniczki.

¹³ Fragment rozmowy z Anną Pakułą-Sacharczuk i Alicją Olechowską, która odbyła się 07.01.2006 w Programie I Polskiego Radia, cyt. za: Feminoteka, <http://www.feminoteka.pl/news.php?readmore=126>.

innych działań było zasługą właśnie kobiet¹⁴. Niestety, po zmianie władzy i systemu politycznego w 1989 roku kobiety zostały niejako wymazane z pamięci, ich rola zaś w ponownie zarejestrowanym związku zawodowym „Solidarność” – bardzo ograniczona.

Warto zwrócić uwagę na to, że w historii miało miejsce wiele okresów, w których kobiety na krótko uzyskiwały znaczenie w polityce czy na rynku pracy. W przypadku Polski były to z pewnością lata zaborów i wojen oraz okres stanu wojennego. Wtedy kobiety, niejako „zastępując mężczyzn”, okazywały się równie sprawne jak oni w sprawach tradycyjnie uznawanych za męskie. Te krótkie okresy wyrównywania praw i szans kobiet i mężczyzn nie wpływały niestety na powszechne nawyki społeczne w wystarczającym stopniu, niemniej jednak zawsze niosły nadzieję na to, że równość płci może zostać osiągnięta.

3. Jak mówić bez dyskryminacji?

Mowa dyskryminacji

Aby sformułować praktyczne zasady mówienia bez dyskryminacji, należy najpierw określić, czym jest **mowa dyskryminacji**. Mowa dyskryminacji jest bardzo podobna do mowy nienawiści. Działa na analogicznych zasadach, choć natężenie złego traktowania może być w niej znacznie mniejsze niż w mowie nienawiści. Postaramy się najpierw odnieść do tej ostatniej, a potem zbudujemy bardziej syntetyczne pojęcie mowy dyskryminacji, dostosowane do analiz dyskryminacji przeprowadzanych w ramach badań nad płcią w kulturze.

W swoim raporcie *Mowa nienawiści. Raport 2001* Sergiusz Kowalski i Magdalena Tulli proponują następującą definicję **mowy nienawiści**:

pojęcie to obejmuje wypowiedzi (ustne i pisemne) i przedstawienia ikoniczne łączące,
oskarżające, wyszydzające i poniżające grupy i jednostki z powodów po części przy-
najmniej od nich niezależnych – takich, jak przynależność rasowa, etniczna i religij-
na, a także płeć, preferencje seksualne, kalectwo czy przynależność do „naturalnej”
grupy społecznej, jak mieszkańcy pewnego terytorium, reprezentanci określonego
zawodu, mówiaczy określonym językiem itp.¹⁵.

¹⁴ Zob. na przykład: Shana Penn, *Podziemie kobiet*, Warszawa 2003; Ewa Kondratowicz, *Szminka na sztandarze. Kobiety Solidarności 1980-1989. Rozmowy*, Warszawa 2001.

¹⁵ Zob. Sergiusz Kowalski, Magdalena Tulli, *Mowa nienawiści. Raport 2001*, dostępny on-line: http://or.icm.edu.pl/monitoring3.htm#_Toc23569156, wydanie książkowe: Sergiusz Kowalski, Magdalena Tulli, *Zamiast Procesu. Raport o mowie nienawiści*, Warszawa, 2003.

Mowa nienawiści (ang. *hate speech*) jest wynikiem głęboko zakorzenionych uprzedzeń, choć w jej nazwie zawarte jest odwołanie do silnej emocji (nienawiści), to nie ona, ale silny emocjonalny wydźwięk nienawistnych treści stanowi problem. Osoba, która posługuje się mową nienawiści, nie musi być wzburzona, problemem jest raczej nienawiść, jaką jej wypowiedź może wzbudzić lub podsycić u osób słuchających – nienawiść w stosunku do osób, których dotyczy (mówiąc np. „Żydzi mordują dzieci” nie musimy być wzburzeni). Pewne skrajne formy mowy nienawiści są zakazane z mocy prawa; polski kodeks karny zakazuje na przykład głoszenia nienawiści w artykułach 256 i 257.

Mowa dyskryminacji, jak proponujemy nazwać zjawisko dyskryminowania w języku, jest zjawiskiem nieco szerszym niż mowa nienawiści. Choć w jej zakres możemy wpisać również wypowiedzi nawołujące do nienawiści wobec określonej płci, należy tu również wliczyć werbalne zjawiska subtelnej dyskryminacji, które nie są kryminalizowane.

Mocne postaci mowy dyskryminacji to:

- nawoływanie do nienawiści wobec osób określonej płci;
- odmowa podstawowych praw (życia i godności);
- otwarte nawoływanie do wprowadzenia bądź utrzymania zasadniczych nierówności między płciami;
- groźby karalne, szantażowanie, poniżanie, lżenie, wyzywanie osób ze względu na ich płeć.

Autorki podręcznika dla trenerek *Chrysalis. Leadership Training for Pioneering Women* wyliczają 10 postaci **subtelnej dyskryminacji** kobiet¹⁶. Proponujemy przyjrzeć się zjawiskom werbalnym stanowiącym jej elementy. Będziemy analizowały owe zjawiska werbalne w kontekście dyskryminacji ze względu na płeć, ale można równie dobrze rozpatrywać na ich przykładzie inne formy dyskryminacji, jak choćby dyskryminację rasową, homofobię czy ageizm (dyskryminację ze względu na wiek).

- **Paternalizm** – ogólnie: pozornie opiekuńcze traktowanie kobiet, którego podstawą jest przekonanie o niedojrzałości, słabości czy niedorozwoju przedstawicielek tej płci; **w mowie**: traktowanie takie przejawia się lekceważeniem postulatów wysuwanych przez kobiety („Pani jest jeszcze taka młoda!”).
- **Wykluczenie** – ogólnie: pomijanie bądź niedopuszczanie kobiet do udziału w dyskusji, istotnych wydarzeniach, ograniczanie ich praw itd.; **w mowie**: ignorowanie wypowiedzi kobiet; niedopuszczanie ich do głosu, niesłuchanie ich wypowiedzi, zagłuszanie itp. („O, widzę, że pani już skończyła. Panie Jurku, bardzo proszę!”).
- **Stereotypizowanie** – ogólnie: przypisywanie jednostce cech stereotypowo przypisywanych grupie, do której ona przynależy; **w mowie** przejawia się na dwa sposoby: albo jako uporczywe posługiwanie się stereotypami wobec kobiety mówiącej („Bo pani zawsze tak cichutko mówi, jak wszystkie kobietki”), albo upraszczanie treści jej komunikatu („Jak wszystkie kobietki jest pani taka opiekuńcza!”). Taka stereotypizacja powoduje często dezinterpretację komunikatu mówiącej kobiety.

¹⁶ Maggie Range, Phoebe Omondi, *Chrysalis. Leadership Training for Pioneering Women*, Winrock International Institute for Agriculture, Arlington 2000.

- **Tokenizm** – ogólnie: ustanowienie przez grupę zdominowaną przez mężczyzn specjalnej pozycji dla jednej czy dwóch kobiet, które pojawiając się publicznie i mówiąc o prawach kobiet, niejako zdejmują z większości obowiązek rewizji ich stereotypowych postaw i zachowań; **w mowie:** dopuszczanie kobiety do głosu tylko wtedy, gdy grupa chce pokazać, że „przecież realizuje prawa kobiet”, np.: „Od tego specjalistką w naszej grupie jest pani Basia, to prawdziwa feministka” (i oczekiwanie, że skoro mamy już u siebie panią Basię, sami możemy nadal zachowywać się seksistowsko).
- **Nadmierna grzeczność** – ogólnie: często stanowi wyraz trudnej do ukrycia niechęci, przejawiającej się w sztucznie akcentowanej grzeczności; **w mowie:** uporczywe raczenie kobiet zdrobnieniami („Tak, nasza kochana pani Zosia znowu upomina się o te biedne kobietki. Mój Boże”), przerywanie ich dłuższych wypowiedzi nieodpowiednimi w danym momencie grzecznościami („A może pani Kasia chce cukiereczka? No, niech się pani jednak skusi!” – rzucone w środku wypowiedzi pani Kasi).
- **Koncentrowanie się na seksualnych walorach kobiety** – ogólnie: lekceważenie treści wypowiedzi kobiety lub jej zachowania i nieustanne akcentowanie jej walorów wizualnych bądź ich braku; **w mowie:** ignorowanie wypowiedzi kobiety („Co pani mówiła? Nie mogłem się skupić, tak pani dziś pięknie wygląda, pani Marysiu!”) lub interpretowanie ich w sposób niezgodny z intencją osoby mówiącej („Chce pani podwyżkę, pani Asiu? Ależ dla osoby równie pięknej jak pani zrobię wszystko!”).
- **Niewidzialność kobiet** – ogólnie: działania zmierzające do uniemożliwienia kobietom zaznaczenia swej obecności w grupie, formułowania postulatów i dochodzenia swych praw: zagłuszanie, natarczywe ignorowanie ich wypowiedzi czy działań, niewprowadzanie procedur „uwidaczniania” kobiet (np. uporczywe pomijanie problematyki równościowej); **w mowie:** niedostrzeganie, pomijanie, zagłuszanie wypowiedzi kobiet (osiągane np. w ten sposób, że nie podaje się kobiecie mikrofonu podczas publicznej dyskusji) oparte na oczekiwaniu, że kobiety same muszą nagłośnić swe problemy i opinie (więc mężczyzna z mikrofonem nie może powtórzyć na głos tego, co kobieta mówi cicho itd.).
- **Język ciała** – w ogóle niezwykle ważny w komunikacji: przybieranie postaw ciała, wykonywanie gestów i min, które onieśmielają, dowodzą lekceważenia, ośmieszają itp. (np. obracanie się tyłem do kobiety mówiącej, rozpoczynanie jakiejś absorbującej bądź hałaśliwej czynności w czasie, gdy kobieta mówi, śmiech i miny ośmieszające mówiącą kobietę).
- **Uporczywe narzekanie na dyskryminację mężczyzn** – bardzo wielu mężczyzn reaguje przypomnieniem wszystkich sytuacji, w których dyskryminowani są mężczyźni, gdy tylko pojawia się hasło równouprawnienia.
- **Lekceważenie lub pomniejszanie zasług kobiet** – ogólnie: ignorowanie osiągnięć kobiet; **w mowie:** pomijanie tytułów naukowych (mówienie do pana doktora per „panie doktorze”, a do pani doktor per „pani Basiu”), ignorowanie osiągnięć i dokonań (akcentowanie dokonań innych osób); uporczywe tłumaczenie kobietom tego, co w oczywisty sposób wiedzą z racji wykształcenia, zawodu itp. (np. uporczywe tłumaczenie pielęgniarki zasad pierwszej pomocy).

Do powyższego zestawu 10 form dyskryminacji subtelnej proponujemy dołączyć **kilka szczególnie częstych form subtelnej dyskryminacji w mowie i komunikacji, które często zdarzają się w polskich placówkach edukacyjnych:**

- uporczywe przekonywanie dziewcząt, że ich głównym atutem jest wygląd („Dziewczęta, dbajcie o siebie!” – przy jednoczesnym niekierowaniu takich sugestii do chłopców);
- przekonywanie chłopców, że ich powołaniem są nauki ścisłe („Bo chłopcy to na ogół idą na politechnikę!”);
- niewspieranie dziewcząt w rozwoju naukowym („Asiu, nie męcz się nad tym zadaniem. Franek nam je rozwiąże”);
- zniechęcanie dziewcząt do rozwoju w zakresie nauk ścisłych oraz do sportu („Dziewczęta, nie przesadzajcie z tą koszykówką. To taki niekobiecy sport”);
- uporczywe dobieranie stereotypowych przykładów (na wydziałach prawa często daje się jako przykład z sali sądowej sytuacje, których opis rozpoczyna się słowami „Bo proszę państwa, mamy gwałt...”. Statystycznie rzecz biorąc, na każdej sali wykładowej może przebywać przynajmniej jedna ofiara gwałtu lub przemocy seksualnej. Trudno opisać, co musi czuć, słuchając takich, czasem traktowanych jako dowcip, opowieści);
- posługiwanie się stereotypowymi wzorcami („Dziewczynki zostają mamami i nic nie robią”, „Chłopców czeka kariera zawodowa” itp.);
- pomijanie zgłaszających się do odpowiedzi dziewcząt;
- skupianie uwagi na najbardziej hałaśliwych uczniach (z reguły są to chłopcy).

Wiele nauczycielek i wielu nauczycieli przyznaje, że niechęć dyskryminują dziewczęta w swoich klasach. Dzieje się tak często dlatego, że chłopcy są bardziej hałaśliwi, w związku z czym wymagają częstszych interwencji. Wydaje nam się, że dobrym sposobem zmniejszenia (rozpraszającej) aktywności chłopców jest rozmowa z młodzieżą, w której wskażemy na potrzebę równego traktowania dziewcząt i chłopców. Należy uzmysłowić chłopcom, że zajmując naszą uwagę w stopniu znacznie większym niż dziewczęta, przyczyniają się do gorszego traktowania tych ostatnich.

Sugerujemy, że warto zastanowić się nad proporcjami uwagi, jaką poświęcamy dziewczętom i chłopcom w czasie lekcji. Najprawdopodobniej okaże się, że znaczną część tej uwagi faktycznie absorbują chłopcy. Dla dziewcząt jest to bardzo wyraźnym sygnałem niedocenia ich zasług i umiejętności, nawet jeśli nie powiedzą nam tego nigdy wprost. Może to mieć – i często ma – fundamentalne znaczenie dla ich wyborów dalszej drogi rozwoju.

Czasem zdarza się, że to dziewczyna lub dziewczyny stanowi/-ą tę bardziej hałaśliwą część klasy. Sugerujemy, żeby w ramach uspokajania nie posługiwać się stereotypowymi kliszami typu: „Dziewczynie nie przystoi takie zachowanie”. Wysyłamy bowiem wówczas wyraźny sygnał do chłopców: „Ale wam, chłopcy, wolno się tak zachowywać”.

Strategie mówienia bez dyskryminacji

O wiele łatwiej jest krytykować określone zjawisko niż wskazać pozytywne wzorce zachowania – wolne od dyskryminacji. W kontraście do mowy dyskryminacji możemy jednak wskazać szereg praktyk, które nie niosą za sobą stereotypowego bagażu i nie służą dyskryminacji kobiet. Tu również warto pamiętać, że pokazane przez nas przykłady mogą zostać wykorzystane jako strategie mówienia bez dyskryminacji o innych mniejszościach: etnicznych, osobach nieheteroseksualnych czy starszych lub niepełnosprawnych.

Akcentowanie zasług i osiągnięć kobiet – w mowie: odwoływanie się do znanych postaci kobiecych, mówienie o ich zasługach i osiągnięciach jako o przykładach; **w szkole:** akcentowanie zasług i osiągnięć dziewcząt.

Posługiwanie się żeńskimi formami nazw zawodów oraz czasowników i rzeczowników – oczywiście nie wszystkie zawody posiadają odpowiednie formy żeńskie, ale warto starać się poszerzać zakres użycia żeńskich końcówek. Pamiętajmy o tym, że kiedyś słowo „studentka” musiało brzmieć dziwnie, choć dziś jest to określenie używane powszechnie. Język, podobnie jak kultura, rozwija się i zmienia – nic nie stoi na przeszkodzie, by uczynić go wolnym od nierówności płci. **W szkole:** używanie słów „uczennice” oraz „nauczycielki”. To przedziwne, jak bardzo brakuje ich w języku, którym posługujemy się w szkołach. Zwracając się do naszych podopiecznych, najczęściej używamy formy „uczniowie”, tymczasem można mówić „uczniowie i uczennice”. Ten praktykowany przez nas również w ramach zajęć akademickich zwyczaj (na uniwersytecie mówimy: „studenci i studentki”, „panie i panowie”) był przyjmowany z entuzjazmem tak przez panów, jak i przez panie.

Udzielanie głosu dziewczętom, dbanie o to, by był słyszalny: dziewczęta bardzo często mówią ciszej niż chłopcy. Warto próbować doprowadzić do sytuacji, w której również i one będą mogły swobodnie się wypowiedzieć i zostaną przez wszystkich usłyszane.

Niepowielanie stereotypów: nie warto posługiwać się stereotypami. To niczego nie wnosi, świadczy raczej o naszych ograniczeniach. Należy w wypowiedziach pomijać wszelkie sformułowania typu: „kobiety zawsze”, „mężczyźni nigdy”. Możemy zamiast tego mówić: „kobiety zazwyczaj”, „mężczyźni na ogół”. Choć nie zabezpiecza to nas do końca przed myśleniem stereotypowym, chroni przynajmniej przed skrajną jego postacią.

Powstrzymywanie się od opowiadania seksistowskich dowcipów: w Polsce swego czasu furorę zrobiły dowcipy o blondynkach. Uporczywe powtarzanie tych i podobnych żartów przyczynia się do utrwalenia ogólnego przyzwolenia na dyskryminację. Analogicznie działają dowcipy o Żydach, Niemcach, Rosjanach i innych grupach mniejszościowych. Starajmy się śmiać z tekstów wolnych od stereotypu.

Uwzględnianie kobiet jako autorytetów: polscy dziennikarze i dziennikarki często na przykład pomijają polityczki, przygotowując swoje artykuły lub materiały filmowe. Płyne z tego prosty komunikat dla widzów: „kobiety nie robią polityki”. **W szkole:** starajmy się tę sytuację zmieniać. Istniało i istnieje wiele kobiet, do których możemy się odwołać jako do autorytetów. Nie bójmy się tego.

Na zakończenie tego rozdziału chcielibyśmy zaprezentować fragment badań wykonanych w kontekście poszukiwania żeńskich form nazw zawodów. Historia dotyczy wybranej w 2003 roku pomorskiej wicewojewody (wicewojewodzini, wicewojewódki, pani wicewojewody – do ustalenia), pani Krystyny Gozdawy-Nocoń, która w wywiadzie udzielonym „Dziennikowi Bałtyckiemu” tuż po nominacji stwierdziła od razu, że „nie jest żadną feministką” i w związku z tym akceptuje tradycyjną nazwę swojej funkcji, czyli „wicewojewoda”. Jedna z nas zapytała o opinię w sprawie nazewnictwa kilka specjalistek w zakresie praw kobiet i języka polskiego. Oto, co udało się ustalić.

Beata Kozak:
redaktorka naczelna
feministycznego
czasopisma
„Zadra”, Kraków

Na kobietę pełniącą funkcję wojewody należy mówić „wojewodzina”. To oczywiste!

Anna Czerwińska:
Ośrodek Informacji
Środowisk Kobietych
OŚKa, Warszawa

„Wojewodzina” to chyba jedyna sensowna nazwa w takim przypadku. Używanie tego określenia wydaje mi się zupełnie naturalne.

Anna Kamińska:
Przedwyborcza
Koalicja Kobiety,
Poznań

Moim zdaniem trzeba używać żeńskich form, a jeżeli takie nie istnieją – należy je tworzyć. W przypadku „wojewody” jego kobiecym odpowiednikiem jest „wojewodzina”; „wojewodowa” to nazwa określająca żonę wojewody.

Zuzanna Dąbrowska:
była rzeczniczka
prasowa pełnomocnika
rządu ds. równego sta-
tuszu kobiet
i mężczyzn

Jak wiadomo, słowo „wojewoda” odmienia się tak jak rzeczowniki rodzaju żeńskiego, wobec czego stanowi określenie kobiety. To mężczyźni powinni poszukać dla siebie jakiejś męskiej nazwy – „wojewód” byłaby chyba najlepsza.

Ludmiła Laskowska:
polonistka, UW

Moim zdaniem „pani wojewoda”, ewentualnie „wojewodzini” to odpowiednie nazwy. Niestety, według Słownika poprawnej polszczyzny (red. A. Markowski, PWN, Warszawa 2000) określenie „pani wojewoda” winno w formie przydawki stosować się do męskiej odmiany, należałoby więc mówić np. „Przedstawiam państwu dwóch wojewodów: panią Iksińską i Igrekowską”, co jest oczywistym absurdem. Już lepiej stworzyć nowe słowo, np. „wojewodzini”.

Jak widać, w kwestii żeńskich końcówek jest czasem niejako zamieszanie, nie oznacza to jednak zgody na bierne akceptowanie form męskich.

4. Wskazówki metodologiczne

a) Szukanie stereotypów

W przekazach medialnych wciąż niestety bardzo łatwo znaleźć powielający stereotypy przekaz na temat kobiet, migrantów, uchodźców czy osób nieheteroseksualnych bądź niepełnosprawnych. Można w związku z tym połączyć zajęcia o stereotypach z zajęciami na temat roli mediów we wspieraniu dyskryminacji – i jej zwalczaniu, co czasem, choć rzadko, również ma miejsce.

b) Młodzież bardzo lubi analizować media

Zainteresowanie młodzieży mediami może nam znacznie ułatwić przeprowadzenie zajęć na temat mechanizmów dyskryminacji. Musimy jednak pamiętać o tym, że młodzież znacznie chętniej rozmawia o tym, co zobaczyła, niż o tym, na czym nam zależy – czyli mechanizmach wykluczania. W związku z tym musimy starać się pilnować przebiegu dyskusji.

c) Gazetka szkolna

Dobrym pomysłem może okazać się zaproponowanie wydania gazetki antydyskryminacyjnej w szkole. Uczniowie i uczennice mogą spróbować swych sił jako autorzy i autorki, a przy okazji w praktyce nauczyć się formułować przekaz wolny od dyskryminacji.

EWA MAJEWSKA
EWA RUTKOWSKA

Wskazówki dla nauczycielek i nauczycieli o edukacji wolnej od dyskryminacji



*Dziewczęta często traktuje się jako istoty gorsze,
społeczeństwo wychowuje je tak, by same stawiały siebie
na ostatnim miejscu, co podważa ich poczucie własnej wartości.*

**Platforma działania Czwartej Światowej Konferencji w sprawie Kobiet
– Pekin, 1995**

1. Dyskryminacja w edukacji

Szkoła i cały system edukacyjny bywają często określane przez teoretyków jako represyjne i utrwalające porządek społeczny. Szkoła rzadko promuje tendencje emancypacyjne młodzieży, zamiast tego raczej wzmacnia wzorce tradycyjne. Widać to bardzo dobrze choćby na przykładzie wyborów ścieżek kształcenia – chłopcy częściej wybierają przedmioty ścisłe, dziewczęta zaś humanistyczne lub przyrodnicze (z naciśkiem na biologię), ewentualnie artystyczne. To swoisty szkolny wkład w utrwalanie stereotypów i uwewnętrznianie ról płciowych przez dziewczęta i chłopców. Niestety, „męskie” zawody (i szerzej: „męskie” standardy) są wyżej cenione w naszej kulturze, zatem wybory edukacyjne dziewcząt owocują w przyszłości mniejszymi szansami awansu zawodowego, mniejszymi zarobkami oraz niższym prestiżem społecznym¹.

Posłużmy się tutaj przykładem. W Polsce kobiety pracujące w zawodzie informatyka stanowią bardzo nieliczną grupę. W roku 2000 jedynie 2% absolwentów studiów informatycznych stanowiły kobiety². Podobnie było w 2001 roku, dane za lata 2002, 2003 i 2004 to odpowiednio: 3,6%, 6,6% i 7,7%. W 2006 absolwentek było już 8,6%, średnia krajowa za podane lata waha się między 10 a 11%. Widać więc, że dziewczęta postępują zgodnie z tradycją i obowiązującymi stereotypami, nie podejmują studiów o profilu technicznym, choć sytuacja i tak zmienia się na korzyść. Jest to poniekąd zasługa zmieniającego się rynku, który (na szczęście) niejako wymusza na kobietach podejmowanie takich kierunków studiów, które w przyszłości będą owocować większym prestiżem i lepszym uposażeniem.

Szkolnictwo – widać to bardzo dobrze na przykładzie naszego kraju – to środowisko sfeminizowane; im niższy poziom kształcenia (a więc i niższe zarobki oraz prestiż, przykładem mogą być przedszkola), tym więcej w nim kobiet. Zawodowa hierarchia w szkołach potwierdza więc po raz kolejny stereotypy płciowe. Kobiety pełnią funkcje podrzędne i pomocnicze, mężczyźni zaś są tymi, którzy sprawują władzę. Wyraźne jest to zwłaszcza w kontekście zjawiska „szklanych ruchomych schodów” (por. rozdział 3), właśnie bowiem w edukacji zjawisko to zrobiło zawrotną „karierę”. Jest to zresztą niejako zamknięcie stereotypowego błędnego koła – skoro już mężczyzna trafia do sfeminizowanego zawodu i mniej w związku z tym zarabia, należy poprawić jego sytuację. Nie można jednak podnieść zarobków całej grupie zawodowej, bo by-

¹ Dorota Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005.

² Badania przeprowadzone przez firmę Motorola w ramach szkolnego konkursu *Diversity*: <http://www.diversity.pl/>.

łoby to zbyt kosztowne. Co można zrobić, to podnieść status mężczyzny pracującego w kobiecym środowisku i dać mu awans. Stąd tak duża liczba dyrektorów szkół, a tak mała nauczycieli wśród mężczyzn. Co ciekawe, w Polsce nie przeprowadza się żadnych badań w obszarze edukacji przy użyciu wskaźnika płci. Możemy tylko snuć domysły, jakie wyniki można by uzyskać, gdyby zbadać:

- proporcje dziewcząt i chłopców na wszystkich szczeblach edukacji;
- proporcje przyjęć oraz proporcje ukończenia wszystkich kierunków i specjalizacji (byłoby to dodatkowo badanie dotyczące segregacji zawodowej).

Dodatkowo można by jeszcze postarać się zachęcić dziewczęta do studiowania na innych niż humanistyczne kierunkach. Nie od rzeczy byłoby także zobaczyć, jak wyglądają ulotki, materiały reklamowe i plakaty wyższych uczelni – czy faktycznie kierowane są one do obu płci, czy pisane są odpowiednim językiem (na przykład neutralnym pod względem płci lub wprost w formie żeńskoosobowej).

Nie inaczej rzecz się ma, jeśli chodzi o kadrę – tu także brak danych z uwzględnieniem czynnika płci. Warto by zbadać co najmniej dwie kwestie:

- proporcje kobiet i mężczyzn w zawodzie nauczycielskim – osobne dane dla każdego szczebla edukacyjnego (od żłobków do edukacji pomaturalnej i wyższej);
- proporcje kobiet i mężczyzn na stanowiskach administracyjnych i kierowniczych na wszystkich szczeblach edukacyjnych.

Osobną sprawą jest język podręczników. Większość, a w zasadzie wszystkie podręczniki szkolne w Polsce w mniejszym lub większym stopniu powielają stereotypy dotyczące ról płciowych, zadań bądź obowiązków kobiet i mężczyzn. Dotyczy to każdego etapu nauczania, już bowiem w książkach polecanych dla grup przedszkolnych czy zerówek mamy do czynienia z jasno określonymi miejscami obu płci w rodzinie i społeczeństwie. Podręczniki dla starszych uczniów i uczennic pogłębiają stereotypy płciowe nie tylko za pomocą przekazu ilustrowanego, ale także poprzez przekaz zawarty w warstwie słownej. Wszystkie polecenia formułowane są męskoosobowo, z góry uznaje się bowiem, że słowo „uczeń” jest rodzaju nie tyle męskiego, ile „uniwersalnego”. Poza sposobem komunikowania się z młodzieżą zwrócić trzeba uwagę na to, iż autorzy i autorki podręczników nie podejmują trudu odnalezienia ważnych kobiet w historii lub literaturze (o naukach ścisłych i przyrodniczych nie wspominając), które mogłyby stanowić przeciwwagę dla męskiego modelu bohatera, artysty czy naukowca. Jeśli jednak znajdują się postaci kobiece, których pominąć nie można, sposób ich przedstawiania jest marginalny i wybiórczy – casus Orzeszkowej, Konopnickiej czy Żmichowskiej, w przypadku których zwraca się uwagę na twórczość literacką, a nie na działalność społeczną czy emancypacyjną. Zdarza się, że kobiety pokazywane są jednoznacznie negatywnie – skrajnym przykładem jest tu Katarzyna II, przedstawiana na ogół jako osoba, najogólniej mówiąc, ulegająca kaprysom i żądom, a nie jako wielka władczyni. Wyraźnie widać tu stosowanie podwójnych standardów wobec mężczyzn i kobiet oraz powielanie odmiennych oczekiwań wobec obu płci. Ten model przekazywania wiedzy można nazwać „ukrytym programem nauczania”, w którym implicite zawarta jest negatywna ocena roli kobiet lub też deprecjonowanie ich osiągnięć³.

³ Szczegółową analizę aż 25 podręczników dopuszczonych przez ministerstwo oświaty w 1989 roku można znaleźć w książce D. Pankowskiej, *Wychowanie a role płciowe*, op.cit.

Prawa dziewcząt

Jak wspominaliśmy wcześniej w rozdziale 4, dziewczęta jako grupa nie były podmiotem osobno definiowanych praw. Przełomowa była tu *Pekińska platforma działania*, w której problemy dziewcząt zostały nie tylko szczegółowo omówione, ale zawarto również szereg zobowiązań dla rządów państw. Obligują one do podjęcia działań mających na celu likwidację dyskryminacji dziewcząt. Prawa dziewcząt są obecnie określone w dokumentach dotyczących kobiet oraz w tych, które dotyczą dzieci, jak na przykład w *Konwencji ONZ o prawach dziecka*. Dlaczego zdaniem autorek *Deklaracji Pekińskiej* oraz *Platformy działania* warto mówić o dziewczętach jako o osobnej grupie posiadającej prawa?

Dziewczęta są narażone na dwie formy dyskryminacji jednocześnie – na dyskryminację wynikającą z młodego wieku oraz na tę, która wynika z płci. W takiej sytuacji wydaje się zasadnym, by szczególnie podkreślić ich prawa, znaczenie i pozycję społeczną.

Wiele nauczycielek i wielu nauczycieli przyznaje, że w sumie przyczyniają się do dyskryminacji dziewcząt. Często dzieje się to zupełnie nieświadomie i pomimo jak najlepszych intencji. Wymieńmy kilka przykładów takiego niekoniecznie rozmyślnego gorszego traktowania dziewcząt:

- preferowanie chłopców w sytuacjach, gdy zgłaszają się tak oni, jak i dziewczęta;
- niesłuchanie dziewcząt do końca, przerywanie im;
- mówienie w taki sposób, że komunikat ostatecznie odbierany jest jako skierowany do chłopców (na przykład zwracanie się do uczennic i uczniów wyłącznie w formach męskich);
- pomijanie dziewcząt przy wyborach do ważniejszych funkcji lub do zadań wymagających siły, odwagi i odpowiedzialności;
- różnicowanie zajęć WF dla chłopców i dziewcząt bez sprawdzenia, czy faktycznie grupom to odpowiada – różnicowanie takie wpływa negatywnie na późniejszą aktywność dziewcząt i kobiet w sporcie amatorskim i zawodowym;
- lekceważenie takich sytuacji jak menstruacja (zwłaszcza w odniesieniu do zajęć WF);
- pouczanie dziewcząt akcentujące znaczenie ich płci („Dziewczęta nie szturchają kolegów”) przy równoczesnym niekierowaniu analogicznych uwag do chłopców (nikt nie mówi im: „Chłopcy nie powinni szturchać innych osób” itd.). Komunikaty korygujące są zresztą szkodliwe także dla chłopców („Chłopcy nie płacz!”), „Chłopcy radzą sobie sami”);
- wskazywanie na społeczno-kulturowe normy zachowań i wyglądu obu płci jako na absolutne źródło odniesienia (nie możemy nikomu nakazać, by „zachowywał się jak kobieta” albo „by zachowywał się jak mężczyzna”). Odnosi się to w szczególności do pouczeń, jakie nauczycielki i nauczyciele artykułują odnośnie przyszłej kariery (doradzanie dziewczętom kierunków humanistycznych, a chłopcom – ścisłych itp.) oraz wyglądu i zachowania (zob. powyżej);
- traktowanie nachalnego dręczenia jako zalotów (na ogół jest tak, że to chłopcy są napastliwi wobec dziewcząt, ale może zdarzyć się również sytuacja odwrotna).

Powyższa lista jest oczywiście niekompletna, niemniej już tu widzimy, że istnieje całkiem sporo zjawisk, które można podsumować jako dyskryminujące. Zwróćmy uwagę na to, że bardzo wiele z nich nie wynika ze złej woli nauczycieli i nauczycielek. Sugerowanie dziewczętom określonych kierunków studiów może wynikać z jak najlepszej intencji. Należy jednak dostrzec różnicę pomiędzy sprawdzeniem, czy dziewczyna zdaje sobie sprawę z tego, że kierunek studiów, na jaki się wybiera, nie jest popularny wśród kobiet, a mocnym, normatywnym odradzaniem jej tego wyboru.

Prawa dziewcząt zagwarantowane w przepisach dotyczą między innymi równości w dostępie do edukacji. Warto się w związku z tym zastanowić, czy poświęcamy dziewczętom faktycznie tyle samo czasu i uwagi co chłopcom. Chciałybyśmy zasugerować, że warto zmierzyć czas poświęcany w klasie dziewczętom i chłopcom. Tak zrobiła jedna ze szkół amerykańskich – rezultaty zdziwiły wszystkich. Na większości lekcji chłopcy mówili więcej (chodzi tu o publicznie wypowiedzi wobec całej klasy), byli częściej proszeni do odpowiedzi i w sumie zyskiwali o wiele więcej zainteresowania ze strony nauczycielek i nauczycieli niż dziewczęta. Wyniki badań przyjęto z takim zaskoczeniem, ponieważ pracujący w badanej szkole nauczyciele byli na ogół bardzo życzliwie nastawieni tak do dziewcząt, jak i do postulatu równouprawnienia.

Podczas prowadzonych przez nas zajęć okazało się, że wprowadzanie postaci kobiecych do programów lekcyjnych nie budzi kontrowersji, wprost przeciwnie – chłopcy również wydają się zainteresowani takimi poprawkami. Warto zatem częściej nawiązywać do dzieł kobiet oraz omawiać przykłady kobiet, które zmieniały historię.

Zasadniczym utrudnieniem realizowania równouprawnienia w szkole są oczywiście nadal stereotypowe podręczniki szkolne. Bardzo wiele ilustracji, treści zadań i omówień powiela stereotypowe ujęcia ról płciowych oraz przedstawia kobiety w negatywnym świetle (jeszcze do niedawna podobizny Katarzyny II były podpisywane „Caryca Katarzyna II miała licznych kochanków”, podczas gdy portrety innych monarchów w ogóle pomijały kwestie związane z życiem seksualnym tych postaci, co w tej akurat sytuacji przemawiało zdecydowanie na ich korzyść).

2. Uchodźcy, migranci i migrantki, mniejszości etniczne, religijne i kulturowe w klasie, szkole, społeczeństwie

Informacje ogólne

Uchodźcą jest osoba poszukująca schronienia na terytorium innego kraju z powodu grożącego jej w kraju pochodzenia niebezpieczeństwa. Za niebezpieczeństwo uznawane są zazwyczaj: stan wojny, klęski żywiołowe oraz prześladowania polityczne. Według Konwencji Genewskiej z 1951 roku, **uchodźca** to osoba, która „na skutek uzasadnionej obawy przed prześladowaniem z powodu swojej rasy, religii, narodowości,

przynależności do określonej grupy społecznej lub z powodu przekonań politycznych przebywa poza granicami państwa, którego jest obywatelem, i nie może lub nie chce z powodu tych obaw korzystać z ochrony tego państwa”. Podstawowym problemem większości osób starających się o status uchodźcy w Polsce i w innych krajach jest konieczność dowiedzenia prześladowań czy zagrożenia, co w przypadku osób prześladowanych z powodów politycznych jest często niewykonalne. Obrażenia, straty materialne i psychologiczne są bardzo trudne do udowodnienia, poza tym wiele osób starających się o status uchodźcy nie posiada żadnych dokumentów.

Według raportu Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do Spraw Uchodźców (UNHCR) z 2005 roku na świecie żyło 8,4 miliona uchodźców. Była to najniższa liczba od 1980 roku. Krajami, w których żyje najwięcej uchodźców, są Pakistan oraz Iran – w obu tych krajach żyje łącznie około 20% wszystkich uchodźców, czyli w przybliżeniu 1 680 000 osób. Dla porównania: w Polsce w latach 1992-2005 status uchodźcy uzyskało 2 458 osób⁴, co w zestawieniu z ilością osób ubiegających się o taki status oznacza zaledwie kilka procent. Od niedawna w Polsce wydaje się również zgody na „pobyt tolerowany”, w 2005 roku objęto tą procedurą 1822 osób. Obecnie, w związku z wejściem naszego kraju do Unii Europejskiej, radykalnie wzrasta liczba osób starających się o prawo pobytu na jego terenie. Wiążą się z tym niejednokrotnie ksenofobiczne i lękowe reakcje polityków czy mediów. Warto zatem zaznaczyć, że ilość osób starających się o prawo pobytu w Polsce jest znikoma w porównaniu z krajami Europy Zachodniej i w żaden sposób nie uzasadniając obaw czy złego traktowania migrantów i uchodźców.

Statut Rzymski Międzynarodowego Trybunału Karnego definiuje gwałt, niewolnictwo seksualne, wymuszoną prostytucję, wymuszanie ciąży, sterylizacji i wszelkie inne poważne formy przemocy seksualnej jako zbrodnie przeciwko ludzkości. Pomimo to przemoc seksualna wobec kobiet rzadko stanowi podstawę nadania im statusu uchodźcy.

O wiele trudniejsza do oszacowania jest liczba **migrantów** trwale przebywających na terenie Polski. Do niedawna największe ich grupy pochodziły z krajów byłego ZSRR, Wietnamu, innych krajów Azji oraz Afryki. Rozróżnienie między migrantami a uchodźcami jest czasem bardzo trudne do przeprowadzenia, niemniej jednak intencją wyróżnienia uchodźców i zapewnienia im specjalnej ochrony była polityczna bądź związana z wojnami i klęskami naturalnymi motywacja do starania się o prawo do ochrony i pobytu na terytorium innego państwa. W przypadku migrantów tymczasem motywacja ta jest na ogół ekonomiczna – większość migrantów zmienia miejsce zamieszkania w nadziei na poprawę standardu życia. Ostre rozróżnianie obu tych grup nie jest możliwe dlatego, że ubóstwo często wiąże się z drastycznym zagrożeniem dla życia i zdrowia. Poza tym brak wojny nie musi (czego dowodzi przykład Czeczenii) oznaczać pełnej stabilności i braku zagrożeń. Z tego właśnie względu wprowadzono instytucję „zgody na **pobyt tolerowany**”, która oznacza możliwość legalnego przebywania na terytorium RP bez praw do pomocy czy wsparcia, które mogą uzyskać uchodźcy. Za „nielegalnych imigrantów” uznaje się osoby, które przekroczyły granicę bez wymaganych dokumentów albo nieposiadające dokumentów. Ich sytuację wielu

⁴ Opracowane na podstawie materiałów UNHCR. Warto zaznaczyć, że dane dotyczące uchodźców dostępne na stronach internetowych MSWiA dotyczą lat 1992-1999.

autorów analizuje jako współczesną formę wykluczenia i pozbawienia praw, bo choć oczywiście nie można ich pozbawić elementarnych praw człowieka, to mogą zostać w każdej chwili aresztowani i deportowani. W Europie Zachodniej działa wiele ruchów społecznych wspierających migrantów bez względu na ich status.

Przepisy Unii Europejskiej jeszcze do niedawna nastawione były przede wszystkim na zwalczanie „nielegalnej migracji”, dziś motywacja ekonomiczna do migracji traktowana jest przychylniej. Wynika to między innymi z realnego zapotrzebowania na siłę roboczą, coraz bardziej widocznego w starzejących się krajach „starej” UE. W związku z tym określone grupy pracowników mogą czasowo starać się o pracę na terenie UE, choć nie oznacza to w żadnym razie otwarcia granic Unii. Można wręcz powiedzieć, że granice te są coraz bardziej uszczelniane, o czym świadczy nie tylko zmniejszająca się liczba zaakceptowanych wniosków o status uchodźcy w krajach „starej” UE, ale również wzmożenie kontroli granicznych (za zewnętrznymi granicami UE) i bardzo rygorystyczne ograniczenia możliwości przemieszczania się migrantów. Są to bezpośrednie konsekwencje zabezpieczeń antyterrorystycznych wprowadzanych od czasu zamachu na WTC w 2001 roku nie tylko w USA, ale również w Europie. Warto zaznaczyć, że strach przed zamachami i wojna z terroryzmem znacznie wzmocniły niechęć do cudzoziemców i rasistowskie ideologie polityczne. Choć trudno oczywiście podważać zasadność zabezpieczania ludności przed aktami terroru, trzeba zauważyć, że osoby pochodzące z krajów arabskich są od kilku lat znacznie gorzej traktowane właśnie ze względu na podejrzenia o sprzyjanie terroryzmowi.

Inną grupą osób, o której powinnyśmy w tym rozdziale wspomnieć, są **mniejszości narodowe**. Jak czytamy w opracowaniu MSWiA, w Polsce mieszkają przedstawiciele i przedstawicielki 9 mniejszości narodowych – Białorusini, Czesi, Litwini, Niemcy, Ormianie, Rosjanie, Słowacy, Ukraińcy, Żydzi – oraz 4 mniejszości etnicznych: Karaimi, Łemkowie, Romowie i Tatarzy. Ich liczba jest trudna do dokładnego oszacowania, ze spisu ludności z 2002 roku wynika, że przynależność do mniejszości deklaruje 253 228 osób⁵. Sytuacja mniejszości, prawa przysługujące ich przedstawicielom i przedstawicielkom reguluje *Ustawa o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym*⁶. Mniejszości mają w szczególności prawo do używania swojego języka publicznie i prywatnie, do nauki tego języka (powinna to zapewnić szkoła w porozumieniu z organizacjami pozarządowymi lub władzami lokalnymi). Organy władz są zobowiązane do ochrony, zachowania i rozwijania tożsamości kulturowej mniejszości.

Przeciwdziałanie dyskryminacji rasowej, etnicznej oraz religijnej

Pracując w placówkach edukacyjnych, musimy brać pod uwagę to, iż naszymi uczennicami i uczniami mogą być uchodźcy, migranci, przedstawiciele i przedstawicielki mniejszości. Osoby takie nie powinny w żadnym razie czuć się dyskryminowane ani

⁵ Opracowanie dostępne na stronach internetowych MSWiA, <http://www.mswia.gov.pl/portal/pl/61/37/>. Kontakty do wojewódzkich przedstawicieli władz odpowiedzialnych za problemy mniejszości znajdują się tu: <http://www.mswia.gov.pl/portal/pl/117/277/>.

⁶ Tekst ustawy: <http://www.mswia.gov.pl/portal/pl/178/2958/>.

przez nauczycielki i nauczycieli, ani przez koleżanki i kolegów. Zapewnienie im równego dostępu do wiedzy i nauki jest wychowawczym obowiązkiem. Jak czytamy w materiałach dla nauczycieli i nauczycielek opracowanych przez Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do Spraw Uchodźców (UNHCR), „rodziny uchodźców, zmuszone przez prześladowania do opuszczenia swoich krajów, docierają do nas często z urazami po traumatycznych przeżyciach, są zdezorientowane. To dotyczy także dzieci. Niezwykle istotne jest zapewnienie im poczucia stabilizacji i normalności. Na początku pobytu w nowej szkole dzieci potrzebują przede wszystkim życzliwości i zrozumienia”⁷.

Liczne badania i opracowania wskazują, że różnorodność okazuje się raczej wartością niż problemem. Ludzie posiadający różne doświadczenia, dzielący się wiedzą i umiejętnościami tworzą trwalsze i lepiej rozwijające się społeczności. Oswojenie lęku przed innością może zatem okazać się nie tylko szansą dla grup i osób potencjalnie wykluczonych, ale również szansą na wzbogacenie społeczności, która zechce się na nich otworzyć⁸. Warto w ten sposób myśleć również o uczennicach i uczniach uchodźcach, migrantach czy przedstawicielach mniejszości etnicznej lub religijnej. Ich odmienność może być dla nas okazją do poszerzenia naszej wiedzy i przestrzeni doświadczeń.

Podstawowym problemem uchodźców i migrantów w szkole jest często słaba znajomość języka polskiego. Inne utrudnienia mogą wiązać się ze złą sytuacją finansową, dyskryminacją, jakiej osoby te doświadczają w szkole lub w społeczności lokalnej. Nie należy zapominać o tym, że szczególnie narażone na dyskryminację są migrantki i uchodźczynie, w tym również dziewczęta. To właśnie one często stają się ofiarami przemocy seksualnej, napastowania i wyzysku. Przekonanie o tym, że można pominąć te problemy jest bardzo szkodliwe. Stanowi ono przykład do naśladowania dla uczniów i uczennic, którzy w dalszym życiu mogą równie lekceważąco podchodzić do migrantów i uchodźców.

Mniejszości etniczne i narodowe często budzą kontrowersje jako zaburzenie jednolitej, jak może się na pozór wydawać, struktury narodowej. Wiele osób uważa, że skoro w Polsce większość osób stanowią katolicy (około 90%) oraz osoby deklarujące narodowość polską, to nie powinno się przyznawać innym grupom żadnych praw. Jest to rozumowanie błędne, wiąże się również z nieumiejętnością docenienia i uszanowania różnorodności. Żadna religia nie uczy nienawiści, żaden przepis nie może być traktowany jako podstawa złego traktowania.

3. Bezpieczne związki

Mimo wielu podręczników do edukacji seksualnej oraz częstej obecności w mediach specjalistek/ów z tego zakresu w szkołach w zasadzie nie odbywa się edukacja seksualna. Jest jasne, że jej obecność nie pozwoliłaby na całkowitą eliminację takich

⁷ *Rady dla nauczycieli pracujących z dziećmi uchodźcami* opublikowane na stronie internetowej UNHCR: http://www.unhcr-rrbp.org/poland/index.php?option=com_content&task=view&id=129&Itemid=57 – dostępne są tam również inne materiały edukacyjne, m.in. scenariusze lekcji.

⁸ Por. podręcznik do warsztatów z filmem o eksperymentach Jane Elliott *Niebieskoocy*, http://www.bezuprzedzen.org/projekt/index.php?dzial=PR_Filmy.

zjawisk, jak przedwczesne ciążę, patologie relacji międzyludzkich, rozprzestrzenianie się AIDS i innych chorób przenoszonych drogą płciową czy seksualnego wykorzystywaniu kobiet i dzieci, jednakże na pewno mogłaby wpłynąć na zmniejszenie ich skali. Mogłaby też pomóc młodym ludziom podchodzić z większym szacunkiem i odpowiedzialnością do swoich partnerów w relacjach intymnych. Zajmując się tematyką równościową, możemy pośrednio także dotknąć tematyki relacji seksualnych.

Z konieczności zajmujemy się tutaj tylko dwoma obszarami dotyczącymi sfery seksualności – gwałtami na randce i ochroną własnych granic. Nie znaczy to jednak, że chcemy ten temat tak drastycznie zawęzić, chodzi nam raczej o poruszenie dwóch najbardziej palących problemów.

Przemoc wobec dziewcząt

Okolo 50% spośród wszystkich przynajmniej jednokrotnie zgwałconych w USA kobiet twierdzi, że doświadczyły prób gwałtu na randkach. Wspominałyśmy już o tym, iż większość sprawców to osoby wcześniej znane ofiarom, teraz skupimy się na tych przypadkach, w których sprawca jest partnerem kobiety – osobą nie tylko znaną bardzo dobrze, ale też taką, wobec której kobieta najprawdopodobniej żywi pozytywne odczucia i do której ma zaufanie. Gwałty na randkach są dla bardzo wielu młodych kobiet doświadczeniami traumatycznymi, których konsekwencje polegać mogą na przykład na tym, że przez długi czas nie będą próbować one nawet wchodzić w jakiegokolwiek bliskie związki.

Bardzo wiele młodych dziewczyn doznaje przemocy i rozmaitych form szantażu seksualnego w relacjach intymnych. Tam, gdzie powinno mieć przede wszystkim miejsce oparte na zaufaniu wzajemne potwierdzanie uczuć, podziwu i miłości, dochodzi do przemocy. Jak można się domyślić, o wiele częściej doświadcza ją dziewczęta niż chłopcy. Dziewczyny są przeważnie gorzej przygotowane do reagowania na przemoc i obrony przed nią niż chłopcy. Jest to zresztą efekt patriarchalnej socjalizacji – nikt nie uczy dziewcząt, że mogą krzyczeć, kopać, gryźć, szarpać się i bić, gdy ktoś stosuje wobec nich siłę fizyczną. Są zamiast tego uczone uległości i podporządkowania. Chłopcom zaś wpaja się często w domach, a czasem również i w szkole, że „dziewczyny są gorsze”. Nic nie stanowi lepszej legitymizacji przemocy w oczach mężczyzn, jak właśnie świadomość, że przecież „kobiety są gorsze”. Stąd między innymi wynika nasz wysiłek, by zmienić negatywny wizerunek płci pięknej w edukacji.

Psychologiczny szantaż wobec dziewcząt polega głównie na wymuszaniu kontaktu seksualnego. Jeśli kobieta mówi „nie”, to dokładnie tyle chce powiedzieć, jednak wielu mężczyzn odmowa skłania do stosowania różnych strategii – w tym bardzo bolesnych – by kobietę wreszcie zmusić do kontaktu seksualnego. Wiele kobiet słyszy w takich sytuacjach: „Dobrze, jeśli nie chcesz, zostawię cię i będę z inną”, „Ona była fajniejsza” (a także bardziej wyszukane formy szantażu w stylu: „Powiem twojej mamie, co wyprawiamy na tych randkach, z pewnością się ucieszy”). Dla wielu kobiet pierwszy stosunek płciowy, jako wymuszony, jest nie tylko

psychicznie, ale również fizycznie bolesny. Jak wiadomo, do komfortowego odczucia stosunku niezbędne jest podniecenie, tymczasem żadna kobieta nie doświadcza go w chwili zastraszenia.

Granice drugiej osoby – jak je rozpoznać? Jak je szanować?

Badania wskazują, że kobiety mają dużo mniejszą „przestrzeń osobistą” niż mężczyźni – że pozwalają podchodzić do siebie bliżej, dotykać się i obejmować, słowem ich granice są umieszczone bliżej ciała niż w przypadku mężczyzn (dotyczy to jednak wyłącznie europejskiego kręgu kulturowego). Kobiety przeważnie uznawane są za „bardziej dostępne” od mężczyzn i – jak się przynajmniej wydaje – rzadziej niż oni zastrzegają sobie prawo wyłączności do określonego terytorium, na przykład pokoju czy fragmentu przestrzeni publicznej.

Zanim spróbujemy odpowiedzieć sobie na pytanie, dlaczego tak się dzieje, przyjrzyjmy się jeszcze raz temu, jak się takie zaznaczanie własnych granic odbywa, i zastanówmy się, czy przypadkiem nie jest tak, że kobiety często usiłują wyznaczać granice dużo szersze niż się nam to wydaje. Nie są jednak słyszane, stąd tak częste przejawy naruszania ich prywatności.

Mężczyźni przyzwyczajani są do zakreślania bardzo szerokim łukiem granic własnej przestrzeni już w dzieciństwie. Sandra Lipsitz Bem⁹ opisuje interesujące badania wykonane w USA, na mocy których stwierdzono, że chłopcy „potrzebują” dużo więcej przestrzeni do zabawy niż dziewczynki. Bawiący się chłopiec wyraźnie zaznacza swoje terytorium, jest ono zazwyczaj znacznie większe niż terytorium dziewczynek, które zresztą przeważnie bawią się w grupie. Potem, jako dorośli, kobiety i mężczyźni również często różnią się w podejściu do otaczającej przestrzeni – to kobiety mają większy kłopot z jej wytyczaniem oraz obroną.

Dziewczynki zazwyczaj uczone są zachowania stonowanego i wyzbytego agresji. Okazuje się to w praktyce niemożliwe – kobiety zwykle już jako dziewczęta wykształcają szeroki asortyment środków „agresji pośredniej” (obmowy, plotki, intrygi), którymi starają się nadrobić zaległości związane z brakiem podwórkowych lekcji boksu. Mają one jednak dużo większy kłopot, by za pomocą zachowań wymagających wyzwolenia bezpośredniej agresji bronić własnego terytorium. Oprócz tego dziewczynki przeważnie szykowane są do roli matek, co oznacza między innymi gotowość do zachowań opiekuńczych i czułych – z zasady wykluczających agresję i odgraniczanie własnego terytorium.

Bardzo rzadko zdarzają się kobiety, które mówią głośno i wyraźnie, że naruszona została ich fizyczna przestrzeń. Bardzo wiele kobiet jest tak wystraszonych, nieprzygotowanych na taką sytuację bądź nieśmiały, że tylko bardzo cicho i nieśmiało wyraża swój protest. Pamiętajmy jednak o tym, że jak bardzo cichy i nieśmiały by on nie był, istnieje i powinien być wysłuchany.

⁹ Sandra Lipsitz Bem, *Męskość. Kobiecość. O różnicach...*, op.cit.

4. Wskazówki metodologiczne

a) Migrantki/migranci w klasie

Skutecznym sposobem lepszego zintegrowania uczennic i uczniów uchodźców, migrantów i należących do mniejszości jest z pewnością umożliwienie im prezentacji własnego kraju, religii czy zwyczajów na forum całej klasy. Realizacja takiego projektu wymaga jednak dobrego zgrania klasy z osobami należącymi do wymienionych grup. Zanim zaproponujemy im tego typu prezentację, powinniśmy najpierw zapytać ich, czy czują się na siłach, żeby ją przygotować. Wymuszanie integracji jest zdecydowanie niewskazane¹⁰, nie może być też ona jedynym działaniem podejmowanym w związku z omawianymi tu kwestiami. Jak sugerują autorki materiałów dla nauczycieli UNHCR, warto zapoznać się z krajem pochodzenia uchodźcy bądź migranta oraz utrzymywać kontakt z jego lub jej rodzicami czy opiekunami. Warto również poświęcić zajęcia wychowawcze na ogólną prezentację problematyki mniejszości, uchodźców i migrantów.

b) Rozmawiać o dyskryminacji dziewcząt

Dobrym pomysłem ułatwiającym podjęcie rozmowy z uczniami i uczennicami o problemach dyskryminacji w szkole jest wspólne zbadanie jakiegokolwiek podręcznika – tak by sprawdzić, czy język w podręczniku jest „ślepy na płeć”, czy też nie. Na początku młodzież może oponować, mówiąc, że to przecież nie ma aż takiego znaczenia, że wszystko jedno jak się mówi, a ważne co. Warto tu jednak po raz kolejny podkreślić, że język rzeczywiście wyznacza granice naszego świata. Poza tym można stosować dodatkowe zachęty w postaci pokazywania ćwiczeń z językiem jako swoistej gry intelektualnej. Można też spróbować wspólnie przeformułować jakiś tekst (na przykład literacki), tak aby był on skierowany do obu płci jednocześnie.

Warto także porozmawiać z uczniami i uczennicami o rolach płciowych w edukacji – ile nauczycielek, a ilu nauczycieli ich uczy? Czy dostrzegają jakieś stałe cechy kadry, z którą mieli do czynienia od początku swego życia szkolnego? Czy kiedykolwiek zastanawiali/-ły się nad tym, dlaczego było w tej grupie tak niewielu mężczyzn?

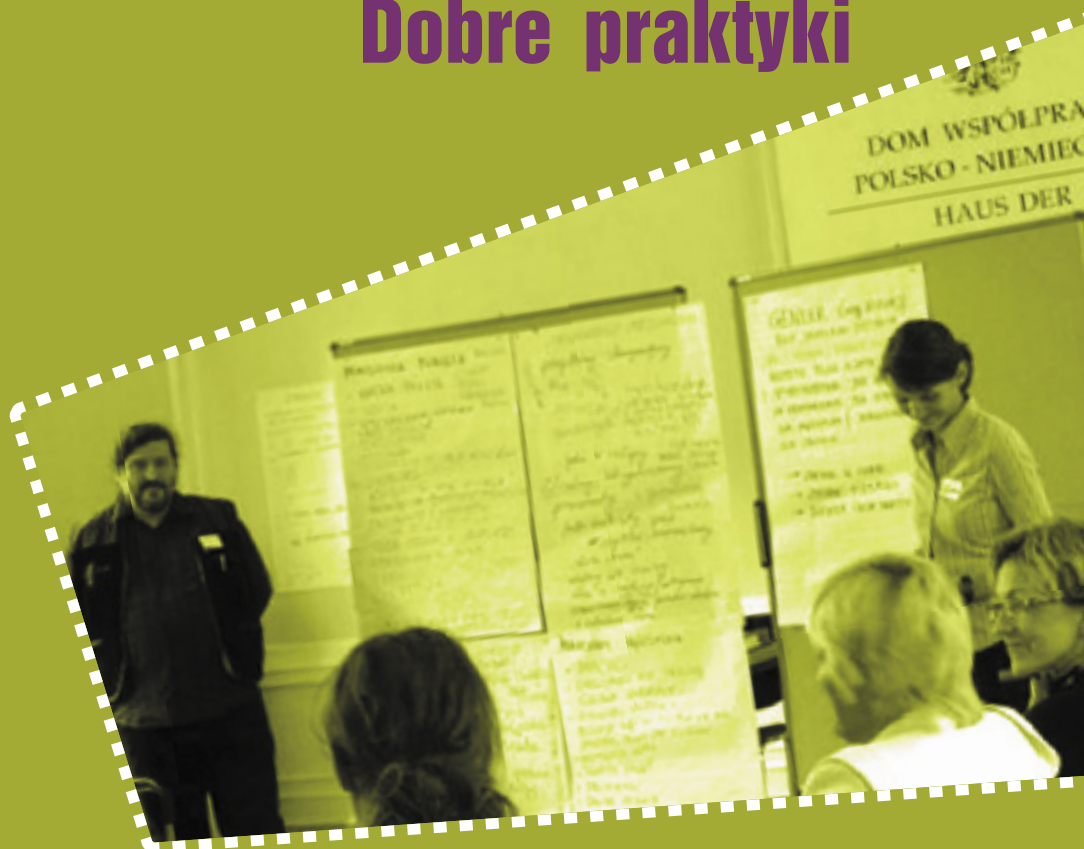
c) Bezpieczne związki

W przypadku rozmów dotyczących relacji międzyludzkich, w tym relacji intymnych, warto pamiętać o tym, że uczniowie i uczennice pochodzą z bardzo różnych rodzin, ich etyczne i religijne przekonania mogą być bardzo rozmaite, czasem zupełnie inne niż nasze. Choć zadowolenie wszystkich przeważnie przerasta możliwości nauczyciela czy nauczycielki, można przynajmniej starać się, by nasze opinie nie brzmiały oceniająco tam, gdzie nie powinny. Można wreszcie skupić się na samym temacie, a nie mówić cały czas o czymś zupełnie innym niż seksualność – jak my dotąd w naszym poradniku.

¹⁰ O uchodźcach możemy dowiedzieć się więcej z ich własnej gazety publikowanej online: <http://www.refugee.pl/>.

MAŁGORZATA JONCZY-ADAMSKA
EWA MAJEWSKA
EWA RUTKOWSKA

Dobre praktyki



W niniejszym rozdziale znajdują Państwo przykłady projektów edukacyjnych i świadomościowych realizowanych w Polsce. W większości z nich (wszystkich oprócz projektu *Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami*) miałyśmy swój udział – jako organizatorki, pomysłodawczynie, trenerki. Mamy nadzieję, że te doświadczenia będą z jednej strony stanowić inspirację do podejmowania przez Państwa podobnych działań, z drugiej – przykład edukacyjnych przedsięwzięć równościowych, które zakończyły się sukcesem.

Lekcje genderowe, czyli równouprawnienie płci w pigułce

■ Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice (2005, 2006, 2007)

Lekcje genderowe to projekt edukacyjny skierowany do uczennic i uczniów oraz nauczycielek/-li realizowany przez Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej od 2005 roku, którego integralną część stanowi wydanie niniejszego podręcznika. Projekt realizowany jest we współpracy i przy finansowym wsparciu Fundacji im. Friedricha Eberta. Celem projektu jest popularyzacja tematyki równouprawnienia płci w środowisku nauczycielskim, co ma przyczynić się do umocnienia w świadomości społecznej pozycji kobiety jako pełnoprawnej obywatelki oraz obalić istniejące stereotypy, które bardzo często stanowią barierę w realizowaniu ambicji i celów wielu kobiet. Prowadzone w ramach projektu działania obejmują cykl warsztatów poświęconych problematyce równości płci w rzeczywistości szkolnej oraz tematyce związanej z kształtowaniem płci społeczno-kulturowej (ang. *gender*).

Zdecydowałyśmy się przygotować projekt adresowany do nauczycielek/-li, ponieważ to właśnie ta ważna grupa zawodowa jest odpowiedzialna na co dzień za edukację i wychowanie dzieci i młodzieży, również w zakresie tego, z czym wiąże się w naszej kulturze bycie kobietą czy mężczyzną.

Podczas warsztatów starałyśmy się przekazać informacje dotyczące prawnych gwarancji równości w edukacji, wskazać dyskryminujące treści zawarte w podręcznikach, uświadomić znaczenie „ukrytego programu nauczania” funkcjonującego w szkołach. Jednocześnie jednak dążyłyśmy do zwiększenia świadomości genderowej nauczycielek/-li, wspólnie analizowałyśmy te wydarzenia z życia każdego człowieka, które decydują o tym, jakie decyzje podejmujemy, jakie są nasze wybory życiowe, jak postrzegamy siebie, własne zdolności i możliwości w kontekście swojej płci.

Zakres tematyczny warsztatów obejmował następujące zagadnienia:

- wprowadzenie do problematyki genderowej, czyli płci społeczno-kulturowej oraz płci biologicznej;
- kształtowanie się tożsamości płciowej – wpływ różnych środowisk wychowawczych na życiowe wybory dziewczynek i chłopców;
- stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja – mechanizmy działania i zależności;
- równość praw a równość szans;

- przemoc wobec kobiet, przemoc wobec dziewcząt – jak im przeciwdziałać, jak sobie z nimi radzić;
- seksualność dziewcząt i chłopców – jako jedna z przyczyn dyskryminacji ze względu na płeć.

W pierwszym etapie realizacji projektu *Lekcje genderowe* (2005 r.) wzięło udział:

- 12 kobiet, które zostały przygotowane do roli osób prowadzących warsztaty równościowe dla młodzieży,
- ok. 300 dziewcząt i chłopców w wieku gimnazjalnym i licealnym, dla których prowadziły warsztaty przygotowane w ramach projektu multiplikatorki.

Zajęcia prowadzone w szkołach realizowane były tak, by w ich przebieg zaangażować całe klasy – metodami aktywnymi, pozwalającymi na swobodną wypowiedź i dzielenie się doświadczeniami, a także poglądami na zagadnienia kobiecości i męskości. Ten charakter zajęć stanowił dużą wartość, choć równocześnie sprawiał, że młodzi ludzie wykazywali tendencję do wzajemnego „nakręcania się”, mnożenia żartów z tego, co „kobiece”, „męskie”, „płciowe”, wulgaryzowania i sprowadzania tematu do biologii, do narządów płciowych i ich funkcji. Często trudno było wejść w merytoryczną dyskusję o płci kulturowo-społecznej, o skutkach jej funkcjonowania w naszej kulturze, nie prowokując ironicznych uwag. Z jednej strony młodzież doskonale wie, co jest „babskie”, a co „męskie”, i przyjmuje taki wyrazisty podział świata za oczywisty, ze wszystkimi jego konsekwencjami. Z drugiej strony – nie widzi albo nie chce zobaczyć zależności między trudną sytuacją kobiet na rynku pracy i niepoważnym traktowaniem pełnionych przez nie zawodów a socjalizacją dziewcząt na osoby delikatne, łagodne, opiekuńcze, przypisane do sfery domowej.

Trudno tutaj mówić o tym, że udział w 90-minutowych jednych zajęciach mógł zmienić postawy dziewcząt i chłopców, mamy jednak nadzieję, iż udało nam się nakłonić tych młodych ludzi do myślenia o płci w nieco innym kontekście, do zastanowienia się nad rolami społecznymi kobiet i mężczyzn oraz nad formułowanymi w stosunku do nich oczekiwaniami.

Drugą i trzecią edycję projektu (2006 i 2007 r.) skierowano do nauczycielek/-li pracujących w gimnazjach i liceach, uznano bowiem, że dzięki wiedzy uzyskanej w trakcie jej realizacji osoby te będą mogły dotrzeć z ideą równości płci do znacznie większej grupy uczennic i uczniów. Takie rozwiązanie umożliwiło poświęcenie większej ilości czasu i uwagi grupom bardzo zaangażowanych i zainteresowanych osób. Uczestniczki obu edycji (do udziału w projekcie zgłosiły się tylko kobiety) – nauczycielki, studentki pedagogiki, doradczynie metodyczne, trenerki i osoby zajmujące się edukacją nieformalną – wzięły udział w cyklu warsztatów (każdy cykl obejmował 8 dni warsztatowych), dzięki czemu wskazane w zakresie tematycznym projektu problemy można było omówić bardzo szczegółowo¹.

¹ Dodatkowe informacje: Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, ul. Rybnicka 27, 44-100 Gliwice, tel. +48 (0)32 2324902, e-mail: haus@haus.pl.

Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami – przeciwdziałanie uprzedzeniom i dyskryminacji w działalności edukacyjnej i szkoleniowej

■ Stowarzyszenie Kobiet KONSOLA, Poznań 2005

Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami to projekt zrealizowany przez poznańskie Stowarzyszenie Kobiet KONSOLA w 2005 roku. Odbił się on szerokim echem – jego efekty cały czas funkcjonują w środowisku osób i organizacji zajmujących się przeciwdziałaniem dyskryminacji ze względu na wiek, płeć, rasę, pochodzenie narodowe i etniczne, orientację seksualną czy niepełnosprawność.

Projekt był próbą odpowiedzi na:

- ograniczony dostęp osób zajmujących się edukacją (w szerokim tego słowa znaczeniu) oraz działających w sektorze organizacji pozarządowych, do warsztatów i szkoleń na temat przeciwdziałania dyskryminacji;
- nieobecność problematyki związanej z przeciwdziałaniem dyskryminacji ze względu na pochodzenie etniczne, rasę, orientację seksualną, religię, płeć i in. w programach edukacyjnych skierowanych do przyszłych edukatorek/-ów – w tym trenerek/-ów organizacji pozarządowych – czego skutkiem jest m.in. nieuwzględnianie tej problematyki w procesie przygotowywania i prowadzenia szkoleń i warsztatów;
- istnienie niewielkiej liczby dopracowanych modułów warsztatowych ujmujących w sposób kompleksowy problematykę uprzedzeń, stereotypów i dyskryminacji.

Główne cele projektu to:

- upowszechnienie wiedzy na temat uprzedzeń i dyskryminacji ze względu na płeć, orientację seksualną, pochodzenie etniczne, wiek, sprawność i z innych przyczyn;
- włączenie kwestii przeciwdziałania uprzedzeniom i dyskryminacji do działań edukacyjnych; uwrażliwienie na przejawy dyskryminacji;
- wzmocnienie postawy obywatelskiej i odwagi cywilnej w występowaniu przeciwko aktom dyskryminacji i przemocy.

Projekt *Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami* obejmował:

- stworzenie strony internetowej <http://www.bezuprzedzen.org/> i publikacji na CD;
- tłumaczenia tekstów i materiałów dotyczących edukacji antydyskryminacyjnej;
- zakup, tłumaczenie i projekcje trzech filmów o charakterze edukacyjnym poświęconych tematyce antydyskryminacyjnej: *Blue Eyed (Niebieskoocy)*, *Killing us softly 3 (Delikatnie nas zabijając 3)* i *Tough guise (Maska twardziela)*; wspomniane tu filmy (z przekładem na język polski) są wyświetlane przez autorki projektu „Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami”².

² http://www.bezuprzedzen.org/projekt/index.php?dzial=PR_Filmy

- zorganizowanie czterech warsztatów na temat przeciwdziałania uprzedzeniom i dyskryminacji, których głównymi odbiorczyniami/-cami były/-li:
 - a) działacze/-czki organizacji pozarządowych, szczególnie zajmujących się prowadzeniem warsztatów i szkoleń oraz tych, które działają na rzecz grup wykluczanych i dyskryminowanych ze względu na rasę, pochodzenie etniczne, wiek, orientację seksualną, płeć czy niepełnosprawność,
 - b) trenerki/-rzy organizacji pozarządowych, edukatorki/-rzy, nauczycielki/-e,
 - c) osoby zainteresowane zaangażowaniem się w przeciwdziałanie dyskryminacji,
 - d) wolontariusze/-ki organizacji pozarządowych.

Program warsztatów został oparty na mało znanych w Polsce modułach szkoleniowych: warsztacie antydyskryminacyjnym stworzonym w ramach programu *Wzmocnienie polityki antydyskryminacyjnej* i warsztacie stworzonym przez Jane Elliott pt. *Niebieskoocy*, a także innych, w tym autorskich, materiałach. Warsztaty zostały poprowadzone przez doświadczone polskie trenerki.

Materiały zawarte na stronie internetowej oraz dostępność filmu *Niebieskoocy* stanowią bardzo cenną pomoc dla osób, które społecznie i zawodowo zajmują się przeciwdziałaniem dyskryminacji albo po prostu chcą na ten temat coś więcej wiedzieć.

Szczególnie ważne wydaje nam się przytoczenie w tym miejscu założeń projektu, które z powodzeniem można odnieść do celu przyświecającego wszystkim działaniom prowadzonym w jego ramach:

- nie ma ludzi wolnych od uprzedzeń i stereotypów;
- seksizm, rasizm, homofobia i inne uprzedzenia są nabyte, a nie wrodzone;
- uprzedzenia i dyskryminacja dotyczą nas wszystkich bez względu na to, czy należymy do grupy dyskryminowanej, czy też nie;
- uprzedzenia są multiplikowane m.in. w procesie edukacji, dlatego tak ważne jest, by proces ten uczynić jak najbardziej wolnym od uprzedzeń i przejawów dyskryminacji;
- prawo zakazujące dyskryminacji nie działa samo z siebie, często też przed dyskryminacją nie chroni; brak osobistego zaangażowania w działania antydyskryminacyjne nie wystarcza – milcząc i nie reagując aktywnie na przejawy dyskryminacji, podtrzymujemy obecny stan rzeczy;
- dzięki autorefleksji, zdobyciu wiedzy na temat mechanizmów władzy, wykluczania i dyskryminacji, dzięki krytycznemu spojrzeniu na kulturę, w której się wychowaliśmy/-liśmy i codziennej antydyskryminacyjnej praktyce możemy zmienić obecne praktyki społeczne³.

³ Bliższych informacji udziela koordynatorka projektu, Monika Serkowska: monika.serkowska@wp.pl, +48 503820297, <http://www.bezuprzedzen.org/>.

Równość od przedszkola

■ Stowarzyszenie „Silesia Nostra” i Grupa Nieformalna „Śląska Strefa Gender”, Województwo Śląskie 2007 r.

Równość od przedszkola to projekt edukacyjny adresowany do nauczycielek/-li przedszkolnych, realizowany w 2007 roku przez koalicję organizacji pod przewodnictwem **Stowarzyszenia „Silesia Nostra”** oraz nieformalnej grupy **Śląska Strefa Gender**. Partnerzy przedsięwzięcia: Centrum Rozwoju Inicjatyw Społecznych CRIS, Centrum Odpowiedzialności Społecznej i Nieformalna Grupa Młodych Kobiet. Projekt był realizowany w województwie śląskim.

Narodził się on z przekonania, iż problem nierównego traktowania kobiet i mężczyzn ma swoje źródło w okresie wychowania przedszkolnego, kiedy to dziewczynki spychane są w sferę prywatną, związaną z kuchnią i opieką nad dziećmi – lalkami – podczas gdy chłopcom pozostawia się znaczną swobodę wyboru zabaw twórczych, aktywnych i zespołowych. Taki podział powoduje ukształtowanie w umysłach dzieci stereotypowych ról społecznych i sprawia, że kończąc naukę przedszkolną, posiadają odmienny zasób umiejętności, zainteresowań i zachowań.

Głównym elementem projektu *Równość od przedszkola* były warsztaty dla nauczycielek/-li przedszkolnych, czyli osób posiadających największy wpływ na dziecięcy sposób postrzegania świata. Warsztaty poświęcone były problematyce równouprawnienia kobiet i mężczyzn w kontekście kształtowania ról społecznych, mechanizmów powstawania stereotypów oraz uprzedzeń, a także wyznaczania zachowań oraz cech charakteru uważanych za odpowiednie dla dziewczynek/kobiet i chłopców/mężczyzn.

Warsztatom towarzyszył konkurs fotograficzny ilustrujący ideę zapobiegania dyskryminacji od wieku przedszkolnego. Jego celem było pokazanie rzeczywistości przedszkolnej i zachowań dzieci w odniesieniu do ról kulturowo-społecznych obu płci. Fotografie pokazały z jednej strony, w jaki sposób kilkuletnie dzieci powielają obserwowany podział na kobiece i męskie zachowania, z drugiej zaś – przykłady łamania przez dzieci stereotypów. Nagrodzone i wyróżnione fotografie, a także zdjęcia fotografek/-ów zaproszonych do współpracy, złożyły się na wystawę fotografii prezentowaną w miastach objętych realizacją projektu. Nagrodzone zdjęcia zostały również wydrukowane w formie widokówek, które posłużyły promowaniu idei równości płci w kontekście zachowań dzieci w wieku przedszkolnym.

Projekt był finansowany w ramach Programu Wspierania Polskich Organizacji, Inicjatyw i Grup Kobietych „Fundusz dla Kobiet”, realizowanego przez Fundację Ośrodek Informacji Środowisk Kobietych OŚKa⁴.

⁴ Bliższych informacji o projekcie udziela Małgorzata Jonczy-Adamska, Śląska Strefa Gender, tel. +48 501522934, gender@gender.pl. Pełny opis projektu na stronach <http://www.gender.pl/>.

Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy. Jak sobie radzić z trudnymi uczuciami, dyskryminacją, szykanowaniem i napastliwością w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami

■ Stowarzyszenie „W stronę dziewcząt”, Warszawa 2006

Celem projektu było przygotowanie scenariuszy lekcji dla młodzieży szkół ponadpodstawowych wraz z wyborem tekstów źródłowych, zestawem ćwiczeń dla uczennic i uczniów oraz plakatem promującym zasady negocjacji partnerskich. Projekt został zrealizowany ze środków Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, scenariusze napisała Anna Wołosik we współpracy z Ewą Majewską. W niniejszym tomie prezentujemy wybrane moduły lekcyjne, całość jest nieodpłatnie dostępna w Internecie na stronach: <http://www.wstronedziewczat.org.pl/>.

Scenariusze lekcji obejmują tematy związane z problemami wieku dorastania. Perspektywa równości płci jest w nich obecna tak w doborze materiałów, jak i w poruszanej problematyce. Zajęcia zostały przygotowane w ten sposób, by mogły zostać zrealizowane w warunkach szkoły publicznej – moduły są podzielone na bloki odpowiadające 45-minutowym zajęciom. W ramach realizacji projektu został również wykonany pilotaż – cykl zajęć przeprowadzonych przez Annę Wołosik i Sylwię Żaczkiwicz w gimnazjum w Łomiankach pod Warszawą. Zajęcia pokazały, jak ważne jest rozmawianie z młodzieżą o ich emocjach.

Równouprawnienie w szkole. Fakultety, lekcje wychowawcze oraz zajęcia z etyki społecznej dla młodzieży gimnazjalnej i licealnej

■ Projekty prowadzone przy wsparciu placówek edukacyjnych w Warszawie oraz Gender Studies przy ISNS Uniwersytetu Warszawskiego

Poniższy opis dotyczy zajęć przeprowadzonych w latach 2001-2004 w warszawskim gimnazjum przy ul. Raszyńskiej (Ewa Majewska i Ewa Rutkowska), zajęć prowadzonych w 2003 r. podczas Letniej Szkoły Feminizmu w Słubicach (Ewa Majewska i Ewa Rutkowska) oraz zajęć dla młodzieży prowadzonych w ramach warszawskich Gender Studies (Ewa Majewska i Ewa Rutkowska – 2003 oraz Ewa Rutkowska i Joanna Tomaszewska – 2004).

Celem zajęć było uwrażliwienie na problemy kobiet, odsłonięcie mechanizmów działania patriarchy i, co za tym idzie, dyskryminacji kobiet, uświadomienie istnienia stereotypów związanych z tradycyjnymi rolami społecznymi, prezentacja różnic pomię-

dzy płcią społeczno-kulturową a biologiczną (czy raczej pokazanie, że taka dystynkcja jest w ogóle obecna). Prowadziłyśmy zajęcia w formie dyskusji, wykładów, a także analizy tekstów tak filozoficznych, jak i publicystycznych.

Zajęcia pozwoliły uczestni(cz)kom zdobyć informacje na temat sytuacji kobiet w Polsce i na świecie, zyskać wiedzę teoretyczną, a także nauczyć się, jak przekraczać stereotypy i bronić własnych granic. Uczestniczki i uczestnicy wykazywali duże zaangażowanie: brali aktywny udział w dyskusjach, chętnie sami proponowali tematy, które chcieli omawiać na zajęciach.

Nasz projekt zmierzał do wprowadzenia perspektywy równościowej do polskiego szkolnictwa; chcieliśmy, żeby uczennice i uczniowie mogli/-li uczestniczyć w zajęciach poświęconych problematyce płci, choćby fakultatywnych, oraz żeby nie uczono ich stereotypów na temat płci, a nawet czegoś odwrotnego – rozpoznawania stereotypowego przekazu w życiu codziennym i w mediach oraz przeciwstawiania się mu. Zaproponowałyśmy analizę, propozycje ćwiczeń i dyskusji o stereotypach na temat kobiet i mężczyzn, o przemocy wobec dziewcząt, ze szczególnym uwzględnieniem tej motywowanej stereotypami, o historii kobiet oraz o artystkach. Według naszej wiedzy cykl fakultetów równościowych przeprowadzony w gimnazjum przy ul. Raszyńskiej był pierwszym w kraju.

Kolejnym realizowanym projektem były zajęcia z etyki życia społecznego przygotowane przez Ewę Majewską dla placówki opiekuńczo-wychowawczej dla chłopców w Warszawie. Lekcje były prowadzone jako zajęcia dodatkowe dla jednej z grup uczniów. Celem projektu było poszerzenie edukacji obywatelskiej ze szczególnym uwzględnieniem problematyki płci, praktycznie nieomawianej podczas standardowych zajęć w tej placówce. Zajęcia dotyczyły kształtowania się postaw moralnych, stereotypizacji i wykluczenia oraz przemocy seksualnej. Ich odbiór był zaskakująco dobry, młodzież okazała się szczerze zainteresowana proponowaną tematyką, wykazywała chęć rozmowy oraz gotowość zmiany własnych przekonań dotyczących dyskryminowanych grup (zmiana dotyczyła przede wszystkim postrzegania osób homoseksualnych). Zajęcia nie były niestety kontynuowane, niemniej ich skuteczność – przynajmniej w zakresie zmiany języka, jakim młodzież opisuje grupy wykluczone – wskazuje na to, że warto problematyką taką zająć się nie tylko w szkołach, ale również w placówkach opiekuńczo-wychowawczych.

Propozycje ćwiczeń do wykorzystania podczas zajęć z zakresu przeciwdziałania dyskryminacji ze względu na płeć

zebrała i opracowała: MAŁGORZATA JONCZY-ADAMSKA
współpraca: EWA RUTKOWSKA



W niniejszym rozdziale znajdą Państwo propozycje ćwiczeń, które można wykorzystać podczas zajęć poświęconych równości płci i przeciwdziałaniu dyskryminacji. Ćwiczenia pomagają wprowadzić uczennice i uczniów w problematykę równości płci, rozróżnienia między płcią biologiczną (sex) a płcią kulturowo-społeczną, stereotypów, uprzedzeń, dyskryminacji związanych z płcią. Zachęcamy do korzystania z opisanych tu ćwiczeń, a także ze wskazanych poniżej podręczników zawierających ćwiczenia dotyczące omawianej problematyki.

1. Płeć społeczno-kulturowa a płeć biologiczna

Ćwiczenie 1.1.

Kobiecość a męskość (Prawdziwa kobieta a prawdziwy mężczyzna)

- **Cel:**

Zapoznanie uczennic i uczniów z pojęciem płci społeczno-kulturowej (gender) oraz rozróżnieniem jej od płci biologicznej.

- **Przebieg ćwiczenia:**

Na dwóch plakatach/blokach flipchart piszemy hasło „kobiecość” i „męskość” lub „prawdziwa kobieta” i „prawdziwy mężczyzna”, następnie prosimy osoby uczestniczące w lekcji o wypisanie wszystkich skojarzeń związanych z tymi pojęciami. Nie chodzi tutaj o własne poglądy uczennic/uczniów, ale o przekonania funkcjonujące w społeczeństwie. W zależności od wielkości grupy możemy podzielić ją na mniejsze grupy – dwie lub cztery – z których każda będzie miała do opracowania jedno pojęcie. Jeżeli młodzież będzie miała problem z rozpoczęciem pracy, wyjaśnimy, że skojarzenia mogą dotyczyć wyglądu, zachowania, zainteresowań, cech charakteru – odpowiednio kobiet i mężczyzn.

W tym ćwiczeniu najczęściej pojawiają się bardzo stereotypowe skojarzenia, które w przypadku kobiet wiążą się ze sferą domową, opiekuńczością, byciem matką, delikatnością, pięknem – czyli wyglądem zewnętrznym, rolami społecznymi „matki, żony i kochanki”. Mężczyźni – twardzi, umięśnieni, macho, zarabiający na dom, interesujący się piłką nożną, pijący piwo i oglądający telewizję.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

- Czy kobiety i mężczyźni spełniają te wymagania?
- Czy znacie takie kobiety, takich mężczyzn?
- Czy można posiadać wszystkie te cechy jednocześnie?

Tego typu ćwiczenie stanowi doskonałe preludium do wprowadzenia pojęcia płci społeczno-kulturowej (*gender*) i odróżnienia go od płci biologicznej. Możemy, po omówieniu plakatów, wrócić do nich i zapytać, które z zapisanych haseł wynikają *bezpośrednio* z biologii, z tego, że rodzimy się jako biologiczna kobieta albo biologiczny mężczyzna. Zwykle osoby uczestniczące w ćwiczeniu są w stanie wskazać dwie-trzy takie cechy wobec kilkunastu wynikających z tego, w jakiej kulturze i jakim społeczeństwie przyszło im żyć.

Następnie wprowadzamy pojęcia płci biologicznej oraz społeczno-kulturowej i wskazujemy, że większość wypisanych w ćwiczeniu haseł, skojarzeń to właśnie te wynikające z płci społeczno-kulturowej. Przy omówieniu możemy skorzystać z najprostszej definicji:

Gender (płeć społeczno-kulturowa) – wszystko to, co w danej kulturze/społeczeństwie jest uważane za odpowiednie dla dziewczynki/kobiety lub chłopca/mężczyzny.

Można w podsumowaniu ćwiczenia zrobić dwa plakaty, z których każdy poświęcony będzie jednemu rodzajowi płci – przy pierwszym z nich, dotyczącym płci biologicznej, pytamy o różnice między kobietami i mężczyznami wynikające bezpośrednio z biologii oraz o to, co na nie wpływa (geny, hormony, budowa układu rozrodczego, narządy płciowe, II- i III-rzędowe cechy płciowe, mutacja, niektóre choroby, miesiączka, ciąża i rodzenie dzieci). Przy drugim plakacie, dotyczącym płci społeczno-kulturowej, pytamy, co jest w naszym społeczeństwie lub w innych kulturach uznane za odpowiednie dla kobiety lub mężczyzny (zainteresowania, zawody, kolory ubrań i zabawek – szczególnie dla niemowląt, wygląd zewnętrzny – ubrania, fryzura, makijaż, sporty, sposób spędzania wolnego czasu, możliwość wychodzenia w określonym towarzystwie, godzina powrotu do domu itp.).

Ćwiczenie 1.2.

Spacer gender¹

● Cel:

Uświadomienie sobie potocznych skojarzeń dotyczących płci społeczno-kulturowej (*gender*).

● Przebieg ćwiczenia:

Grupa wstaje, na hasło „spacer” spaceruje po sali, na hasło „osoba do osoby” osoby uczestniczące dobierają się w pary i rozmawiają na zadany temat. Następnie

¹ Zmodyfikowane ćwiczenie *Spacer gender* z podręcznika dla trenerek/-rów *gender* wydane przez Stowarzyszenie „Amnesty International”.

na ponowne hasło „spacer” uczestniczki/uczestnicy ponownie spacerują po sali aż do usłyszenia hasła „osoba do osoby”. W czasie ćwiczenia takie krótkie rozmowy (2-3 minuty), przeplatane spacerami, są prowadzone cztery razy, można zwrócić uwagę grupy na to, żeby za każdym razem osoby uczestniczące rozmawiały z kimś innym.

Osoba prowadząca każdorazowo podaje tematy rozmów, które kolejno brzmią:

1. *Coś uznanego za typowe dla mojej płci, co lubię robić.*
2. *Coś uznanego za typowe dla mojej płci, czego nie lubię robić.*
3. *Coś nietypowego dla mojej płci, co lubię robić.*
4. *Coś nietypowego dla mojej płci, co chciał(a)bym robić i nie być za to oceniana/-ny.*

Ważna jest parzysta liczba osób uczestniczących w ćwiczeniu. W razie konieczności osoba prowadząca również może wziąć w nim udział.

Po przeczytaniu wszystkich pytań i ich przedyskutowaniu w parach podziel osoby uczestniczące na 4 grupy i daj każdej grupie arkusz papieru. Poproś o zapisanie na nim kilku stwierdzeń związanych ze stereotypami dotyczącymi tego, co typowe/nietypowe dla kobiet i mężczyzn, które przyszły im do głowy podczas tego ćwiczenia. Praca w grupach powinna trwać 5-10 minut, następnie poproś każdą z grup o prezentację wyników.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

To ćwiczenie pozwala na uświadomienie sobie, że płeć społeczno-kulturowa (*gender*) rzeczywiście funkcjonuje – zwykle uczestni(cz)kom ćwiczenia żadnego problemu nie sprawia określenie tego, co typowe, a co nietypowe dla każdej z płci.

Pytania do dyskusji:

- *Czy łatwo/trudno było przywołać rzeczy typowe i nietypowe dla Waszej płci społeczno-kulturowej?*
- *Czy znaleźliście takie czynności, których nie lubicie robić, chociaż są przypisane do Waszej płci społeczno-kulturowej?*
- *Czy uważacie, że taki podział aktywności dziewcząt i chłopców (kobiet i mężczyzn) jest ograniczający? Kogo i w jaki sposób ogranicza?*

Ćwiczenie 1.3.

Baśnie i bajki²

● Cel:

Uświadomienie osobom uczestniczącym, w jaki sposób w popularnych bajkach/baśniach przekazywane są wzorce kobiecości i męskości.

² Ćwiczenie opracowane przez Bogusławę Bębnik i Małgorzatę Jonczy-Adamską w ramach projektu *Równość od przedszkola*.

● Przebieg ćwiczenia:

Poproś uczennice/uczniów o wymienienie najpopularniejszych bajek funkcjonujących w naszej kulturze. Zwykle w tym miejscu pojawiają się takie bajki, jak: *Czerwony Kapturek*, *Jaś i Małgosia*, *Kopciuszek*, *Królewna Śnieżka i siedmiu krasnoludków*, *Śpiąca królowna*. Podziel grupę na 4 mniejsze podgrupy i poproś o analizę poszczególnych bajek (każda grupa – jedna baśń) na podstawie poniższych pytań. Rozdaj duże arkusze papieru.

1. *Ile jest bohaterów, a ilu bohaterów pierwszo- i drugoplanowych?*
(Ważny podział ze względu na płeć).
2. *Jakie cechy charakteru mają poszczególni bohaterowie/bohaterki, jacy są?*
3. *Jakie podejmują działania, jak się zachowują?*
4. *Czy otrzymują od dorosłych jakieś przekazy dotyczące tego, jaka powinna być dziewczynka/kobieta, jaki powinien być chłopiec/mężczyzna?*

Przeznacz na pracę w grupach ok. 15 minut, następnie poproś o prezentację.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Pytania do dyskusji

■ **Czym zajmują się dziewczynki i kobiety w poszczególnych bajkach?**

Komentarz: często dziewczynki zajmują się pracami domowymi (Kopciuszek, Małgosia w domu Baby Jagi) lub związanymi z dbaniem o wygląd zewnętrzny, zresztą w większości bajek pojawiają się informacje dotyczące wyglądu dziewczynek i kobiet, wskazując tym samym, w jakiej sytuacji są one wartościowymi osobami – wtedy, kiedy są najpiękniejsze, np.: „Lustereczko, powiedz przecie, kto jest najpiękniejszy w świecie”.

■ **Co jest ważne dla dziewczynek i kobiet, co jest ich celem życiowym?**

Komentarz: dziewczynki są biernie, często zajmują się swoim wyglądem (Kopciuszek), nagrodą dla nich jest pojawienie się księcia, królewicza, który wybawi je z opresji (Kopciuszek, Królewna Śnieżka, Śpiąca Królowna). W *Kopciuszk*u przybycie Wróżki (Matki Chrzestnej) jest nagrodą za dobre sprawowanie, a prezenty od niej – suknia, pantofelki, karoca – dotyczą tylko wyglądu zewnętrznego. W bajkach właściwie nie pojawiają się dziewczynki sprytne, mądre, zaradne – w *Jasiu i Małgosi* to Jaś wymyśla, jak oznaczyć drogę do domu czy jak przechytrzyć Babę Jagę.

■ **Kto zwykle jest postacią złą, negatywną w bajce?**

Komentarz: kobiety – macocha, zła królowa, Baba Jaga.

■ **W jaki sposób w bajkach ukazywani są chłopcy/mężczyźni?**

Komentarz: zaradni, sprytni, radzą sobie w trudnych sytuacjach (*Jaś i Małgosia*) lub po prostu pojawiają się pod koniec baśni, żeby uratować bohaterkę – obudzić ze snu, odczarować po ugryzieniu zatrutego jabłka (*Śpiąca królowna*, *Królewna Śnieżka*...).

Można zapytać uczennice/uczniów, czy znają jakąś popularną baśń, w której dziewczynka jest bohaterką pozytywną – aktywną, zaradną, przejmującą sprawy w swoje ręce (komentarz: Gerda z *Królowej śniegu* – ratuje brata, sama podejmuje działania – ale warto przy tym zwrócić uwagę, że jest to baśń dużo mniej popularna niż wymienione powyżej bajki). W niektórych grupach może pojawić się tendencja do wymyślania na siłę baśni lub bajek z bohaterkami pozytywnymi, można je znaleźć w literaturze dla dzieci, jednak sugerujemy ponownie użyć tutaj argumentu popularności bajek i tego, ile osób je zna.

Warto zwrócić uwagę na to, że pojawiające się w baśniach wizerunki dziewcząt/kobiet i chłopców/mężczyzn są bardzo spójne ze sobą, w związku z tym dzieci dostają bardzo jednorodny przekaz dotyczący tego, jak powinny się zachowywać i jakie powinny być osoby obu płci. Znaczące jest także to, że w efekcie bajkowych przekazów kilkuletnie dziewczynki chcą być księżniczkami, podczas gdy marzenia chłopców dotyczące przyszłości przybierają kształt konkretnych zawodów, np. strażaka, policjanta, murarza.

2. Stereotypy, uprzedzenia, dyskryminacja

Ćwiczenie 2.1.

Stereotyp – co to takiego?

- **Cel:**

Wypracowanie definicji stereotypu, ustalenie niezbędnych warunków, w których możemy mówić, że jakiś pogląd, wyrażona opinia jest stereotypowa.

- **Przebieg ćwiczenia:**

Podziel uczennice/uczniów na 3 lub 4-osobowe grupy i poproś o wypracowanie w grupach definicji stereotypu. Młodzież często wie – instynktownie lub z innych zajęć – czym są stereotypy (definicja stereotypu została przytoczona w rozdziale 2 niniejszego poradnika). Można w dyskusji z młodzieżą porównać mechanizm oddziaływania stereotypu do filtra czy kłapek na oczach, które dopuszczają do nas ze świata zewnętrznego określone informacje dotyczące osoby należącej do jakiejś grupy, ale tylko takie, które są zgodne ze stereotypem. Jeżeli zachowanie czy cechy pojedynczej osoby nie są zgodne ze stereotypem, mamy tendencję do traktowania ich w kategoriach „wyjątku potwierdzającego regułę”.

- **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

Po prezentacji definicji przygotowanych przez młodzież i ustaleniu jednej wspólnej definicji stereotypu przejdź do dyskusji z wykorzystaniem następujących pytań związanych ze stereotypami dotyczącymi płci:

- *Czym jest stereotyp dotyczący płci? Proszę podać przykłady stereotypów dotyczących dziewcząt i chłopców, kobiet i mężczyzn.*
- *Czy w ogóle zdarzają się ludzie wolni od stereotypów płciowych?*
- *Skąd w naszych głowach biorą się stereotypy związane z płcią?*

Wskazówka: nie rodzimy się z nimi, przyswajamy je w procesie socjalizacji, od różnych ważnych dla nas osób, grup społecznych, za pośrednictwem przekazów medialnych, podręczników itp.

- *Dlaczego w określonej kulturze/społeczeństwie stereotypy (w tym stereotypy dotyczące płci) są tak mocno zakorzenione? Dlaczego tak trudno je zmieniać?*
- *Czy stereotypy są zjawiskiem pozytywnym czy negatywnym?*

Uwaga: istnieją teorie, w myśl których stereotypy sprzyjają społecznej integracji, budując grupę. Warto jednak pamiętać o tym, że taka integracja zawsze dokonuje się kosztem jakiejś osoby/grupy osób. Stąd pomysł na budowanie społecznej jedności bez stereotypów i zarazem bez wykluczeń.

- *Czy istnieją dobre stereotypy? Proszę podać przykład.*

Odpowiedź brzmi: nie. Nawet stereotypy dotyczące cech powszechnie uznawanych za pożądane, np. tego, że kobiety są delikatne, a mężczyźni są odpowiedzialni za utrzymanie domu, mogą być ograniczające i mieć negatywne skutki dla kobiet, które nie są czy nie chcą być delikatne albo postrzegane jako takie, oraz dla mężczyzn, którzy chcą zająć się domem czy dziećmi albo nie mogą znaleźć pracy.

Ćwiczenie 2.2.

Stereotypy – jak im przeciwdziałać?

● Cel:

Uświadomienie sobie uproszczeń, jakie funkcjonują w stereotypowych stwierdzeniach, zwrócenie uwagi na fakt, że posługując się stereotypami, wrzucamy wszystkie osoby z jakiejś grupy społecznej do jednego worka.

● Przebieg ćwiczenia:

Podziel uczennice/uczniów na pary, każda para otrzymuje na małej kartce stereotyp dotyczący wybranej grupy społecznej pochodzący z poniższej listy. Zadaniem każdej pary jest rozmowa o tym stereotypie i przygotowanie argumentów, które udowodniłyby, że jest on, jak każdy stereotyp, krzywdzący i niesprawiedliwy w odniesieniu do grupy, której dotyczy. Po pracy w parach zaprosz wszystkich do prezentacji efektów – przytoczenia stereotypu i obalenia go.

1. *Osoby rude są zawsze fałszywe.*
2. *Murzyni mają wrodzone poczucie rytmu.*

3. *Kobiety są bardziej uczuciowe od mężczyzn.*
4. *Wszyscy Żydzi mają żytkę do interesów.*
5. *Filozofowie to osoby bujające w obłokach.*
6. *Niemcy są bardzo pracowici.*
7. *Wszystkie osoby urodzone pod znakiem Barana uparcie i wytrwale dążą do samodzielnie wytyczonych celów.*
8. *Wszyscy Murzyni są czarni.*
9. *Kobiety są mniej sprawne intelektualnie od mężczyzn.*
10. *Ludzie ortodoksyjnie wierzący boją się samodzielnie podejmować decyzje.*

● **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

Zaproś grupę do wspólnego zastanowienia się nad możliwymi strategiami przeciwdziałania stereotypom. Możesz w tym miejscu wspólnie z uczennicami i uczniami na dużej kartce papieru lub na tablicy zrobić listę możliwych działań, które pomogą obalać takie stereotypowe przekonania.

Ćwiczenie 2.3.

Dyskryminacja – co to takiego?

● **Cel:**

Doprecyzowanie pojęcia dyskryminacji – określenie w dokładny i jednoznaczny sposób, czym jest, a czym nie jest dyskryminacja.

● **Przebieg ćwiczenia:**

Dzielimy młodzież na małe grupy. Pierwsze zadanie w takich grupach to wypracowanie definicji dyskryminacji – czym jest dyskryminacja? Na to zadanie przeznaczamy ok. 5 minut, następnie prosimy o prezentację wypracowanych definicji. Definicja dyskryminacji znajduje się w rozdziale 2 niniejszego poradnika, można też skorzystać z innych definicji, dostępnych w kodeksie pracy (rozdział 3) czy wskazanych w bibliografii publikacjach.

W tej części ćwiczenia chodzi przede wszystkim o to, aby wskazać wyznaczniki dyskryminacji, tj.:

- nierówne, gorsze traktowanie jakiejś osoby w określonej sytuacji tylko na podstawie jej przynależności do pewnej grupy społecznej, np. płci – ten element definicji oznacza, że inna osoba, nienależąca do wskazanej grupy, byłaby traktowana lepiej (sprawca dyskryminacji uzasadnia gorsze traktowanie płcią, wiekiem, niepełnosprawnością, pochodzeniem narodowym czy etnicznym, wyznaniem, orientacją seksualną danej osoby);
- gorsze traktowanie nie jest usprawiedliwione żadnymi obiektywnymi przesłankami, np. w Polsce znany jest przypadek mężczyzny, który nie został przyjęty do pracy w laboratorium analitycznym mimo posiadania pełnych kwalifikacji do pracy

w tej dziedzinie, ponieważ jego właścicielka stwierdziła, że „mężczyźni są mniej precyzyjni” – był to przykład dyskryminacji ze względu na płeć: żadne obiektywne dane nie wskazują, jakoby precyzja przy wykonywaniu pracy w laboratorium była w jakikolwiek sposób związana z płcią.

Po zdefiniowaniu dyskryminacji prosimy młodzież o powrót do małych grup i próbę znalezienia przykładów z własnego życia (zarówno własnych doświadczeń, jak i sytuacji, w których znalazły się bliskie czy znajome osoby) – kto, kiedy i gdzie jest najbardziej narażony/-na na dyskryminację i ze względu na co. Po 10-15 minutach pracy w grupach prosimy o prezentację wyników.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Z naszych doświadczeń wynika, że młodzież często uskarża się na dyskryminację ze strony osób od nich starszych oraz właśnie ze względu na płeć. Warto w tym miejscu poddać dyskusji zabiegi socjalizacyjne, z którymi uczennice i uczniowie stykają się na co dzień (o socjalizacji męskiej i kobiecej pisałyśmy w rozdziale 1).

Ćwiczenie 2.4.

Od stereotypu do dyskryminacji

● Cel:

Przekazanie informacji dotyczących zależności między stereotypami, uprzedzeniami i dyskryminacją; uświadomienie szkodliwości stereotypów – tego, że mogą prowadzić do dyskryminacji. Wielu osobom wydaje się, że stereotypy nikomu nie szkodzą, i to, że mamy w głowie jakiś pogląd na temat blondynek czy kibiców, jest w porządku. Tymczasem takie przekonania prowadzą do dyskryminacji – gorszego traktowania – osób, na temat których mamy stereotypowe poglądy.

● Przebieg ćwiczenia:

Na początku ćwiczenia pokaż uczennicom i uczniom wskazane poniżej rozróżnienie między stereotypem, uprzedzeniem i dyskryminacją jako składnikami jednej postawy.

Uprzedzenie – postawa (trwała negatywna ocena rzeczy lub zjawisk). 3 składniki:

- **Stereotyp** to zestaw opinii na temat jakiejś osoby lub grupy osób formułowany tylko na podstawie jednej cechy (można w tym miejscu wykorzystać szerszą definicję stereotypu z rozdziału 3, ważne jednak, by zwrócić uwagę na poznawczy charakter stereotypu – wyraźnie odróżnić myśli, opinie, przekonania od emocji i zachowań związanych z grupą społeczną, której dotyczy stereotyp).
- **Uprzedzenie** (termin ten występuje tu jednocześnie jako nazwa całej postawy i jednego z jej składników) dotyczy sfery uczuć, emocji, jakie żywimy w stosunku do jakiejś osoby lub grupy osób na podstawie jednej cechy; właściwe są mu np. strach, lęk, litość, złość.

- **Dyskryminacja** dotyczy zachowania, a więc działania lub powstrzymania się od niego, w stosunku do jakiejś osoby lub grupy tylko na podstawie jednej cechy.

Następnie podziel grupę na 4 mniejsze zespoły i przydziel każdemu z nich jedną z grup społecznych, wobec których społeczeństwo najczęściej posługuje się stereotypami. Nazwy takich grup przygotuj na kartkach i poproś uczennice oraz uczniów, żeby pracowali cicho, tak żeby żaden z zespołów nie wiedział, nad jakimi stereotypami pracują pozostałe.

Zadaniem każdego zespołu będzie wypisanie na arkuszach papieru, jaki jest stereotyp dotyczący danej grupy (można tu wskazać, że chodzi o wygląd zewnętrzny, typowe cechy, zachowania), jakie żywi się wobec tej grupy uprzedzenia, czyli jakie uczucia budzi ta grupa w innych ludziach, oraz jakie przejawy dyskryminacji ją dotyczą: jak zachowują się ludzie wobec jej przedstawicieli/-li. Dodatkowo każdy zespół powinien przygotować pantomimiczną scenkę, na podstawie której pozostali muszą zgadnąć, o jaką grupę społeczną chodzi. Czas pracy to ok. 20-25 minut, po tym czasie zapraszamy zespoły do prezentacji wyników pracy, każdorazowo zaczynając od scenki, a dopiero po odgadnięciu, o jaką grupę dyskryminowaną chodzi, przechodzimy do omówienia efektów pracy. Przykładowe stereotypy do wykorzystania w ćwiczeniu (katalog grup społecznych można rozszerzać i dobierać w zależności od wieku i poziomu świadomości uczniów/uczennic): blondynki, kibice, Romowie, osoby homoseksualne, kobiety, mężczyźni, Murzyni, osoby otyłe.

Uwaga! Przy przekazywaniu polecenia do tego ćwiczenia warto zwrócić uwagę, że nie chodzi w nim o to, żeby uczennice/uczniowie opisywali własne przekonania, a zatem własne stereotypy dotyczące jakiejś grupy, ale takie, które funkcjonują w społeczeństwie. Zastrzeżenie to da młodzieży poczucie bezpieczeństwa i pozwoli „wyłączyć” cenzurę, która funkcjonowałaby, gdyby osoby uczestniczące w ćwiczeniu miały świadomość czy choćby wrażenie, że chcemy sprawdzić, jakie stereotypy mają w swoich głowach.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Można zapytać młodzież, czy łatwo/trudno było wypisać stereotypy – często pada odpowiedź, że to było łatwe zadanie, co stanowi dowód na to, że stereotypy bardzo mocno funkcjonują w naszej kulturze i przytoczenie ich nie stanowi żadnego problemu. Jednocześnie warto zwrócić uwagę na to, że najczęściej nie znamy żadnej osoby, która należałaby do opisywanej przez stereotyp grupy społecznej i zachowywała się czy wyglądała w sugerowany przez stereotyp sposób. Zatem stereotypy nie pochodzą z naszego własnego doświadczenia, przyswajamy je na ogół w oderwaniu od rzeczywistej wiedzy o grupach, których dotyczą. Można także (w odniesieniu do sytuacji w konkretnej klasie) podkreślić, że scenki przedstawiające stereotypy dotyczące określonych grup społecznych są zwykle bardzo jednoznaczne i łatwe do odgadnięcia, co też pokazuje, jak jednoznaczne i szablonowe są stereotypy.

Film *Niebieskoocy*

Dodatkowym materiałem dla pracy nad przeciwdziałaniem stereotypom i dyskryminacji może być z pewnością film *Niebieskoocy* (*Blue-Eyed*, reż. B. Verhaag, 1995). Jest to dokument nakręcony na podstawie eksperymentu wykonanego przez Jane Elliott, nauczycielkę szkoły średniej w USA, która widząc popularność segregacji rasowej w swoim miasteczku,

postanowiła przerobić z uczennicami i uczniami zagadnienie dyskryminacji w sposób wyjątkowo intensywny. Zaproponowała klasie (pierwszy raz odbyło się to w latach 60. w szkole, w której pracowała Elliott, ale do dziś prowadzi ona analogiczne eksperymenty, przede wszystkim dla grup osób dorosłych), by podzielili się na grupę dyskryminowaną i grupę dyskryminującą na podstawie umownie wyznaczonego kryterium, którym w tej pierwszej edycji eksperymentu był kolor oczu (stąd tytuł filmu). Uczennice/uczniowie spełniający owo umownie wybrane kryterium przez cały dzień podlegali takiej dyskryminacji, jakiej na co dzień doświadczają osoby czarnoskóre, kobiety, przedstawiciele mniejszości i innych grup. Eksperyment okazał się skuteczną lekcją – większość uczestniczek/uczestników po jednym dniu wiedziała, na czym polega dyskryminacja i jak bardzo jest niezdrowa.

Sam film *Niebieskoocy* jest zapisem warsztatu realizowanego w latach 90. z grupą dorosłych osób, które dobrowolnie zgłosiły się na zajęcia poświęcone uprzedzeniom i dyskryminacji. Dokument pokazuje, jak bardzo – poprzez umiejętne stosowanie różnych mechanizmów dyskryminacji – nawet w ciągu kilku godzin można negatywnie wpłynąć na sytuację i samopoczucie osób należących do jakiejś grupy społecznej. Film *Niebieskoocy* oraz towarzyszący mu podręcznik dotyczący prowadzenia zajęć antydyskryminacyjnych z wykorzystaniem tego filmu zostały wydane w ramach projektu *Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami*, szczegółowo opisanego w rozdziale pt. *Dobre praktyki* niniejszego poradnika.

3. Kobiety na rynku pracy

Ćwiczenie 3.1.

Zawód kobiety – zawód mężczyzny

- **Cel:**

Analiza zjawiska stereotypowego związania różnych zawodów z płcią biologiczną

- **Przebieg ćwiczenia:**

Zaproś uczennice/uczniów do pracy w małych grupach. Poproś o wypisanie na arkuszu papieru zawodów „typowo męskich” i „typowo kobiecych”. Poproś, żeby zrobili to w formie tabeli, wypisując zawody w pionie. Przeznacz na tę część ćwiczenia 10 minut. Następnie zaproś grupy do prezentacji wyników.

Zwykle w tym miejscu pojawiają się m.in. następujące nazwy zawodów – zawody „kobiece”: pielęgniarka, sprzątaczką, opiekunką, nauczycielką, przedszkolanką (nauczycielką wychowania przedszkolnego), fryzjerka, ekspedientka itp.; zawody „męskie”: górnik, hutnik, strażak, policjant, pracownik fizyczny na budowie itp. Po prezentacji wyników zastanów się na forum całej klasy, czy możliwa byłaby zamiana nagłówek tabeli, a zatem czy kobiety mogłyby wykonywać zawody uznane za męskie, a mężczyźni – te uznane za kobiece.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

W dyskusji mogą pojawić się argumenty związane z tym, że kobiety mają instynkt macierzyński, w związku z tym są „stworzone” do opieki nad dziećmi, zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym. Zwróć tutaj uwagę młodzieży na to, że istnieją ludzie, którzy chętnie zajmują się dziećmi i tacy, którzy tego typu zajęć nie lubią, a podział taki nie jest związany bezpośrednio z płcią biologiczną. Z płci biologicznej wynika jedynie, że kobieta może rodzić dzieci, a mężczyzna nie, natomiast wszystkie pozostałe zajęcia są wyuczane (karmienie butelką, przewijanie, kąpanie itp.) i może się ich nauczyć każdy człowiek. A jednak w związku z płcią kulturowo-społeczną to kobietom przypisuje się wszystkie zadania, również zawody, związane z opiekowaniem się innymi ludźmi – dziećmi, osobami chorymi, osobami starszymi. A co z kobietami, które nie chcą mieć dzieci? Które nie lubią dzieci, nie lubią z nimi pracować? Czy przestają być wtedy kobietami?

Z kolei w przypadku zawodów męskich pojawiają się argumenty dotyczące siły fizycznej czy odwagi związanej z wykonywaniem zawodów uznawanych za typowo męskie. Oczywiście statystycznie większość mężczyzn jest silniejsza od większości kobiet (co wynika z faktu, że mężczyźni mają więcej tkanki mięśniowej). Ale jednocześnie bycie osobą silną/słabą, wysoką i dobrze zbudowaną bądź niską i drobną nie jest związane z płcią biologiczną, w związku z tym znowu nie można przypisywać takich cech tylko jednej płci. Tak właśnie funkcjonują stereotypy związane z płcią – uznają za naturalne i związane z płcią biologiczną pewne cechy, które w rzeczywistości wynikają z obrazu kobiecości i męskości w naszej kulturze, z socjalizacji płciowej. Czy mężczyzna, który jest drobnej budowy i nie jest osobą odważną, przestaje być mężczyzną?

W dyskusji z młodzieżą możesz podkreślić także, że zawody uważane za kobiece są bardzo słabo płatne, natomiast te uważane za męskie – wręcz przeciwnie. Zwróć uwagę młodzieży na to, które grupy zawodowe traktuje się poważniej np. w sytuacji strajku – górników czy pielęgniarzy? Jak wyglądają takie protesty? Jakich argumentów używają te grupy zawodowe?

Ćwiczenie 3.2.

Rozmowa kwalifikacyjna z pracodawcą

● Cel:

Uświadomienie uczennicom i uczniom, jakie pytania są dozwolone na rozmowie kwalifikacyjnej, a które stanowią naruszenie prawa pracy.

● Przebieg ćwiczenia:

Zaproś dwóch ochotników lub dwie ochotniczki do odegrania rozmowy kwalifikacyjnej dotyczącej jakiegoś stanowiska pracy. Dość bezpieczną formą tego ćwiczenia jest przygotowanie przebiegu rozmowy w małych grupach i prośba o zaprezentowanie jej przez dwie osoby. Jedna osoba gra rolę pracodawcy, druga – kobiety starającej

się o pracę. Zwróć uwagę na to, jakie pytania zadaje „pracodawca” i czy w przypadku pytań o dane osobowe porusza się we wskazanym poniżej obszarze dozwolonym przez kodeks pracy. Zgodnie z kodeksem pracy (Art. 22¹, par. 1):

Pracodawca ma prawo żądać od osoby ubiegającej się o zatrudnienie podania danych osobowych obejmujących:

- 1) imię (imiona) i nazwisko,
- 2) imiona rodziców,
- 3) datę urodzenia,
- 4) miejsce zamieszkania (adres do korespondencji),
- 5) wykształcenie,
- 6) przebieg dotychczasowego zatrudnienia.

Dopiero od pracownika – osoby już zatrudnionej – pracodawca może zażądać danych dotyczących np. imion i nazwisk oraz dat urodzenia dzieci. Z pewnością nie może o to zapytać podczas rozmowy kwalifikacyjnej. Jeżeli w trakcie rozmowy pojawią się pytania dotyczące wieku, stanu cywilnego, rodziny, planów rodzinnych, warto w omówieniu ćwiczenia zwrócić na to uwagę młodzieży i dokładnie wyjaśnić zapisy kodeksu.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Pytania dotyczące planów rodzinnych, stanu rodziny, liczby i wieku dzieci najczęściej padają w czasie rozmów kwalifikacyjnych w stosunku do kobiet. Takie „obciążenie” rodziną jest traktowane jako argument przeciwko zatrudnieniu kobiety – pracodawca zakłada, że kiedy kobieta zajdzie w ciążę, pójdzie na zwolnienie lekarskie, że kiedy dzieci będą chorowały, kobieta nie skupi się tylko i wyłącznie na pracy. Z drugiej strony pojawiają się już głosy, że pytania o rodzinę są adresowane również do mężczyzn, przy czym jej posiadanie w ich przypadku jest traktowane jako atut – można spodziewać się, że jako stereotypowa „głowa rodziny”, mężczyzna będzie solidnym pracownikiem, zwiąże się z firmą na dłużej i będzie wobec niej lojalny, właśnie w związku ze zobowiązaniami rodzinnymi, które już posiada. W omówieniu trzeba zatem znowu zwrócić uwagę na to, że takie postrzeganie kobiet i mężczyzn przez pracodawców jest efektem funkcjonowania płci społeczno-kulturowej, a nie biologicznych różnic między przedstawicielami obu płci.

Ćwiczenie 3.3.

Prawa kobiet w miejscu pracy

● Cel:

Uświadomienie młodzieży zjawisk związanych z łamaniem praw kobiet w miejscu pracy, ze szczególnym zwróceniem uwagi na zjawiska molestowania i molestowania seksualnego w miejscu pracy.

● Przebieg ćwiczenia:

Na początek warto sprawdzić, czy młodzież zetknęła się z pojęciami: „molestowanie” i „molestowanie seksualne” oraz spróbować spisać wszelkie formy molestowania na tablicy. Można przygotować definicje zapisane w polskim kodeksie pracy. W tym miejscu często pojawia się dyskusja o tym, co już jest molestowaniem seksualnym, a co jeszcze flirtem – należy w tym przypadku zwrócić uwagę na kluczowe kryterium: brak akceptacji zachowań o charakterze seksualnym przez jedną ze stron (różnica między flirtem i napastowaniem została wskazana w rozdziale poświęconym prawom kobiet i przemocy). A zatem, jeżeli jedna osoba nie życzy sobie jakichś zachowań i wyrazi to głośno, a mimo to druga osoba będzie takie zachowania kontynuować, możemy mówić o molestowaniu.

Po ustaleniu definicji zaprosz uczennice/uczniów do pracy w małych grupach i wypisania różnych przejawów molestowania i molestowania seksualnego (to nie tylko dotykanie miejsc intymnych, ale opowiadanie sprośnych dowcipów, uwagi dotyczące ubioru – np. dekoltu czy długości spódnicy, dopytywanie o szczegóły życia intymnego, wieszanie w miejscu pracy kalendarza z nagimi kobietami/mężczyznami itp.). Następnie omów wyniki pracy na forum całej klasy.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Co charakterystyczne, zwłaszcza dla starszych grup młodzieży, to żarty z molestowania seksualnego oraz odwoływanie się do argumentu, że „w Stanach Zjednoczonych przesadzono w drugą stronę i teraz nawet za spojrzenie można zostać oskarżonym o molestowanie seksualne” – trzeba wówczas podkreślić, że w Polsce dopiero niedawno zaczęto mówić o prawach kobiet, a odpowiednie zapisy w kodeksie pracy znalazły się dopiero pod presją przystąpienia naszego kraju do Unii Europejskiej. Odpowiedzią na żarty związane z molestowaniem może być pytanie (którego postawienie ma raczej zachęcić do refleksji, nie do dyskusji na forum): Wyobraź sobie, że ofiarą molestowania jesteś Ty albo bardzo bliska Ci osoba – mama, siostra, dziewczyna. Czy w takiej sytuacji również traktujemy tego typu zachowania jako żart? Czy wtedy wydają nam się one jednak bardzo nieprzyjemne i nieprzyzwoite?

Jest to wybieg, który trzeba stosować bardzo ostrożnie, tak aby nikogo nie urazić, ale jednocześnie jest to bardzo mocne odniesienie ogólnej sytuacji – informacji o pani Iksińskiej, która nikogo nie obchodzi – do sytuacji i doświadczeń konkretnej kobiety lub dziewczyny, która jest dla nas ważna. Zresztą taka metoda – odnoszenia różnych przejawów dyskryminacji ze względu na płeć do własnej sytuacji albo położenia ważnej dla nas osoby – często powoduje zmianę punktu widzenia, uświadamia, że sytuacja dyskryminacji może być naprawdę przykra i trudna.

Inne formy łamania praw kobiet w miejscu pracy zostały opisane w rozdziale 3 poradnika – warto poprowadzić z uczennicami/uczniami dyskusję na ten temat.

Ćwiczenie 3.4.

Szklane domy

● Cel:

Wprowadzenie pojęć opisujących sytuację kobiet na rynku pracy – przykłady dyskryminacji ze względu na płeć.

● Przebieg ćwiczenia:

Na tablicy/kartce flipchart rysujemy duży budynek, siedzibę firmy „Szklane domy”, na kolejnych piętach rysujemy symbolicznie następujące osoby (ważne jest piętro, płeć osoby, ewentualny komentarz):

- **PARTER: sprzątaczkę – kilka kobiet (lepka podłoga)**
- **I PIĘTRO: piętro dzielimy pionową kreską na pół, z jednej strony ściany mamy „dyrektora działu”, z drugiej strony „asystentkę dyrektora” (szklane ściany)**
- **II PIĘTRO: wiceprezeski – 2 kobiety; dopisujemy komentarz – wiek: 45-50 lat, doświadczenie: 25 lat, wykształcenie i kwalifikacje: ukończone studia wyższe i studia podyplomowe, znajomość dwóch języków obcych (szklany sufit)**
- **III PIĘTRO (najwyższe w naszym budynku): prezes – mężczyzna; dopisujemy komentarz – wiek: 30 lat, doświadczenie: 5 lat, wykształcenie i kwalifikacje: studia wyższe, znajomość jednego języka obcego (szklane ruchome schody)**

Następnie dzielimy młodzież na 4 grupy i rozdajemy grupom pojęcia (*lepka podłoga, szklane ściany, szklany sufit, szklane ruchome schody*) z prośbą o próbę ich zdefiniowania oraz zastanowienie się, w którym miejscu w firmie „Szklane domy” mogło dojść do takiego zjawiska. (Warto, żebyście Państwo mieli przygotowane prawidłowe definicje na flipcharcie, tak żeby pokazywać je w miarę omawiania ćwiczenia – definicje przytoczono w rozdziale 3 niniejszego poradnika). Po 5-10 minutach prosimy młodzież o przedstawienie wypracowanych definicji i wskazanie ich umiejscowienia na schematycznym rysunku.

● Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:

Często intuicyjne definicje mają wiele wspólnego z tymi właściwymi, funkcjonującymi w literaturze dotyczącej sytuacji kobiet na rynku pracy, warto w tym miejscu pokazać te definicje oraz wskazać podobieństwa z prawidłowymi intuicjami uczennic/uczniów.

4. Przemoc wobec kobiet i dziewcząt

Ćwiczenie 4.1.

Czym jest przemoc?

- **Cel:**

Uświadomienie młodzieży, czym jest przemoc wobec kobiet i dziewcząt oraz jakie mogą być jej formy.

- **Przebieg ćwiczenia:**

Dzielimy uczennice i uczniów na małe grupy i proponujemy spisanie wszystkich znanych im form przemocy, przykładów przemocy (im bardziej szczegółowe, tym lepiej). Mogą także dokonać kategoryzacji na przemoc psychiczną, ekonomiczną, fizyczną itd.

Następnie, po wspólnym omówieniu ich pracy, podajemy definicje przemocy wobec kobiet, zamieszczone w rozdziale 4. niniejszego poradnika.

- **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

W omówieniu należy wskazać młodzieży, że do przemocy wobec kobiet i dziewcząt najczęściej dochodzi w ich najbliższym środowisku – we własnym domu. Możemy także pomóc uczennicom i uczniom w kategoryzacji przemocy, pokazując, że również w innych płaszczyznach życia kobiety i dziewczęta są narażone na przemoc: oprócz domu także w szkole, miejscu pracy, na ulicy.

Młodzież ma niejednokrotnie tendencję do wąskiego rozumienia przemocy – jako fizycznej i ewidentnej – warto pokazać, że świadomość i wiedza na temat przemocy może ułatwić przeciwdziałanie. W tym miejscu należałoby także zaprezentować uczniom i uczennicom statystyki dotyczące przemocy wobec kobiet (dostępne na stronach policyjnych, w raporcie Amnesty International o przemocy wobec kobiet, czy na stronach internetowych fundacji Centrum Praw Kobiet). Z naszych doświadczeń wynika, że refleksja nad statystykami znacznie ułatwia dyskusję, pokazując one bowiem, że przemoc wobec kobiet i dziewcząt nie jest zjawiskiem marginalnym.

Ćwiczenie 4.2.

Przemoc wobec kobiet – fakty i mity

- **Cel:**

Analiza mitów i faktów dotyczących przemocy wobec kobiet i dziewcząt.

- **Przebieg ćwiczenia:**

W ćwiczeniu skorzystaj z listy mitów i faktów dotyczących przemocy wobec kobiet i dziewcząt, przytoczonych w rozdziale 4. Przygotuj mity na małych kartkach, podziel uczennice i uczniów na małe grupy i rozdaj im mity, informując, że są to pewne utarte, stereotypowe opinie dotyczące przemocy wobec kobiet i dziewcząt. Poproś młodzież o omówienie ich w małych grupach i próbę obalenia. Następnie omów kolejno wszystkie mity na forum całej grupy – po przedstawieniu argumentów przygotowanych przez małą grupę albo podniesieniu wątpliwości dotyczących tego, czy dane stwierdzenie jest mitem, możesz przedstawić odpowiadające mitom fakty.

- **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

Zapytaj młodzież, czy przychodzi jej do głowy jeszcze jakieś inne stwierdzenia dotyczące przemocy, które mogą stanowić próbę usprawiedliwiania tego typu zachowań, a w rzeczywistości zafałszowują fakty.

Ćwiczenie 4.3.

Przemoc – jak reagować?

- **Cel:**

Wypracowanie sposobów postępowania w sytuacji, kiedy jakaś kobieta lub dziewczyna jest ofiarą przemocy.

- **Przebieg ćwiczenia:**

W rozdziale 4, poświęconym prawom kobiet i przemocy, szczegółowo opisałyśmy, jakie kroki można podjąć w przypadku, kiedy podejrzewamy, że osoba w naszym otoczeniu jest ofiarą przemocy.

Zaproś uczennice/uczniów do burzy mózgów, w której spróbują wypracować możliwe strategie działania w takich sytuacjach, zastanowili się, jak można pomóc ofierze przemocy. Zapytaj także, czy wiedzieliby, do kogo zwrócić, gdzie szukać pomocy? Dobrze jest spisać wyniki burzy mózgów na dużych arkuszach papieru czy tablicy, by pokazać młodzieży, że nie jesteśmy bezsilni wobec przemocy i że ktoś, kto jej doświadcza, nie może być pozostawiony/-na sam/-a sobie.

Jeżeli zauważysz, że młodzi ludzie nie wiedzą, nie mają pomysłu, w jaki sposób można reagować na przemoc wobec kobiet i dziewcząt, po omówieniu tego problemu zastanówcie się wspólnie, co można zrobić, żeby więcej osób miało świadomość, jak powinniśmy zachować się w tego typu sytuacjach.

- **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

W podsumowaniu należy podkreślić, że przemoc wobec kobiet i dziewcząt może zdarzyć się każdej osobie, niezależnie od statusu społecznego, materialnego czy intelektualnego. Warto też powtarzać, że winą za przemoc może być obarczony jedynie sprawca/sprawczyni – nigdy zaś ofiara – i że nikt na przemoc nie zasługuje.

5. Polityka i media

Ćwiczenie 5.1.

Jak nas widzą, jak nas piszą?

- **Cel:**

Analiza wzorców kobiecości i męskości w prasie.

- **Przebieg ćwiczenia:**

Do przeprowadzenia tego ćwiczenia potrzebne będą gazety i prasa kolorowa, najlepiej żeby były to tytuły o zróżnicowanym charakterze – adresowane do dziewcząt/kobiet, chłopców/mężczyzn, dzienniki i tygodniki opiniotwórcze. Podziel młodzież na małe grupy i poproś o przygotowanie plakatów metodą kolażu na temat „Jaka jest/powinna być kobieta?” oraz „Jaki jest/powinien być mężczyzna?”. Można tutaj budować obraz kobiety na podstawie gazet adresowanych do kobiet, analogicznie obraz mężczyzny na podstawie gazet adresowanych do mężczyzn. Na wykonanie kolaży przeznacz 15-20 minut. Następnie poproś wszystkie grupy o prezentacje i komentarze.

Zwykle przygotowane przez młodzież kolaże pełne są stereotypów związanych z kobiecością i męskością, co nie wynika ze stereotypowego myślenia młodzieży (a przynajmniej nie tylko), ale przede wszystkim z wizerunków kobiecości i męskości lansowanych przez media drukowane.

- **Omówienie ćwiczenia. Podsumowanie:**

Warto zwrócić uwagę młodzieży na to, jakie stałe rubryki pojawiają się w prasie „kobiecej”, a jakie w prasie „męskiej” (tytułów należących do tej grupy jest stosunkowo niewiele, większość z nich wiąże się z określonymi zainteresowaniami uważanymi za typowo męskie).

W innej wersji ćwiczenia można wziąć pod uwagę dzienniki i tygodniki opiniotwórcze i poprosić młodzież o policzenie, ile kobiet i ilu mężczyzn jest bohaterami artykułów lub zdjęć, kogo i w jakim świetle ukazują te gazety. Wyniki wskażą najprawdopodobniej przewagę mężczyzn, którzy znacznie częściej są głównymi bohaterami opisywanych przez prasę wydarzeń. A przecież kobiety stanowią ponad 50% populacji ludzi żyjących w Polsce – dlaczego są niewidoczne w prasie?

Mamy nadzieję, że opisane powyżej ćwiczenia stanowią będą dla Państwa wskazówkę i inspirację w prowadzeniu zajęć równościowych w swojej szkole. Zachęcamy także do zajrzenia do następujących książek i stron internetowych zawierających bogatą bazę ćwiczeń i zadań do zastosowania w pracy z młodzieżą:

Brander, P. i inni (red.), Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą, Stowarzyszenie dla Dzieci i Młodzieży SZANSA, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005.

Pankowska, D., Wychowanie a role płciowe, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005 (2 części – podstawy teoretyczne + program edukacyjny).

Dzierzgowska, A., Skrzypczak, P. (red.), Kulturowa tożsamość płci. Podręcznik dla trenerów, Stowarzyszenie „Amnesty International”, Warszawa 2005.

Antydyskryminacja. Pakiet edukacyjny, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005.

Każdy inny, wszyscy równi. Pakiet edukacyjny, Europejski Ruch Młodzieży przeciwko Rasizmowi, Ksenofobii, Przejawom Antysemityzmu i Nietolerancji, Harcerskie Biuro Wydawnicze „Horyzonty”, Warszawa 2003.



ANNA WOŁOSIK, EWA MAJEWSKA

**Scenariusze lekcji
„0 stereotypach niestereotypowo”
oraz „Przełam przemoc”**

W niniejszym rozdziale zaprezentowano wybrane scenariusze lekcji przygotowane w ramach projektu „Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy”, realizowanego przez Stowarzyszenie „W stronę dziewcząt” ze środków Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej.

O stereotypach niestereotypowo

Stereotyp zawsze jest płaski, nie stereo.
Lech Konopiński

Cele:

- refleksja na temat stereotypowego postrzegania płci i ról płciowych;
- analiza własnych stereotypów i uprzedzeń;
- refleksja nad tym jak stereotypy wpływają na życie ludzi, do których się odnoszą.

Temat jest ważny, ponieważ:

w kontaktach międzygrupowych bardzo często patrzymy na siebie przez pryzmat stereotypów. Wyidealizowany, uproszczony obraz własnej grupy oraz równie jednostronna, upraszczająca i negatywna wizja innych grup – bo tak można zdefiniować stereotyp – wprowadza nieufność i wrogość oraz wiedzie do uprzedzeń i dyskryminacji. Czym jest stereotyp? Jak mu się nie poddawać? Jak go zwalczać? Jak unikać niesprawiedliwości i tendencyjności w ocenie innych? Oto pytania, na które poszukamy odpowiedzi.

Czas: 3 godziny

Materiały: Duże arkusze papieru, mazaki
[A.1.] (jedna odbitka dla klasy)
[A.2.] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[A.3.] (jedna odbitka dla każdej uczennicy/każdego ucznia)

Metody: dyskusja, praca w grupie

Po zakończeniu zajęć uczeń/uczennica umie:

- omówić na przykładach, czym są stereotypizacja, uprzedzenia, dyskryminacja;
- zastosować w praktyce sposoby przełamywania stereotypów.

Propozycja realizacji tematu:

Ćwiczenie wprowadzające

„Co myślimy o sobie nawzajem?”

Chłopcy i dziewczęta wykonują to ćwiczenie oddzielnie, w osobnych 4-6 osobowych grupach. Każda grupa otrzymuje dwa arkusze papieru. Grupy chłopięce arkusze z napisami: na pierwszym „Chłopcy o sobie. Jacy jesteście?”, na drugim „Chłopcy o dziewczętach. Jakie jesteście?”. Grupy dziewczęce arkusze z napisami: na pierwszym „Dziewczęta o sobie. Jakie jesteście?”, na drugim „Dziewczęta o chłopcach. Jacy jesteście?”. Każdy arkusz jest podzielony na dwie kolumny. Lewa kolumna nosi tytuł „Pozytywnie”, prawa „Negatywnie”.

Poinformuj uczniów, że ich zadaniem jest wpisanie na otrzymanych arkuszach papieru przymiotników, które najlepiej, najtrafniej charakteryzują grupę, do której przynależą i grupę o płci przeciwnej. Na pracę przeznacz 10-15 min.

Arkusze zawieś na ścianach i rozpocznij dyskusję podsumowującą ćwiczenie

Pytania pomocnicze:

- Czy układając listy przymiotników mieliście/miałyście wspólne wyobrażenie, jaka jest charakteryzowana grupa, czy też wasze wyobrażenia i przypuszczenia się różniły?
- Jak dziewczęta wypowiadają się o sobie? Raczej pozytywnie, czy negatywnie? A jak mówią o chłopcach?
- Jak chłopcy charakteryzują swoją płęć? A jak dziewczęta?
- Których przymiotników jest więcej, pozytywnych czy negatywnych?
- Czy przymiotniki wiernie charakteryzują każdą dziewczynę/każdego chłopca w klasie, w szkole, na osiedlu?

W podsumowaniu zwróć uwagę, że na arkuszach pojawiły się pewne z góry przyjęte wyobrażenia, uogólnienia, uproszczona charakterystyka dziewcząt/chłopców. Takie uogólnienia, uproszczenia potocznie nazywa się stereotypami.

Pytania do dyskusji

■ Co to jest stereotyp? Jakie są elementy składowe stereotypu?

W rozmowie z uczennicami/uczniami wykorzystaj poniższe definicje.

Stereotyp: pogląd uproszczony, pozbawiony racjonalnego uzasadnienia, przekazywany w ramach tradycji czy obyczaju, przeważnie artykułowany w mowie potocznej, często w formie nieuzasadnionego uogólnienia. Większość stereotypów dotyczy rozmaitych grup społecznych oraz narodowości, na przykład: kobiet, osób niepełnosprawnych, osób starszych, mieszkańców krajów sąsiadujących (dla Polski będą to Rosjanie, Niemcy i – rzadziej – Czesi); Żydów, kolorowych (zwłaszcza „Czarnych”, ale również

Azjatów, Indian i in.). Stereotyp to jednostronny, upraszczający, wyidealizowany obraz własnej grupy oraz równie jednostronna, upraszczająca i negatywna wizja innych grup lub zbiorowości. **Przykłady stereotypów:** wszystkie blondynki są głupie, wszyscy imigranci to lenie. **Stereotypizacja** to czynienie użytku z wiedzy dotyczącej stereotypów w trakcie spostrzegania jakiegoś konkretnego człowieka.

■ **Jakie są elementy składowe stereotypu?**

Poproś młodzież, by chwilę zastanowiła się nad tym, z czego składają się zdania stereotypowe. Warto może opowiedzieć klasie, że każdy stereotyp zawiera uogólnienie o jakiejś grupie osób („wszyscy piegowaci kłamią”, „wszystkie blondynki to idiotki”), w logice takie uogólnienie dokonywane jest za pomocą wielkiego lub małego kwantyfikatora (odpowiednio: wielki – wszyscy; mały – każdy). Potem następuje jakaś nazwa grupy (Murzyni, Biali, Żydzi, kobiety, trędowaci, niepełnosprawni etc), a potem jest jakaś cecha charakteru (na ogół negatywna, np. „są głupi”, „kradną” etc); choć zdarzają się stereotypy „pozytywne” (np. wszystkie kobiety są delikatne, wszyscy mężczyźni są silni, wszyscy Polacy są uczciwi).

Młodzież ulega stereotypom tym chętniej, im bardziej jest nastawiona na prostą wiedzę o świecie – na informacje nie budzące wątpliwości, nie wymagające skomplikowanych wyjaśnień etc. Wielu psychologów twierdzi, że stereotypy ułatwiają człowiekowi poruszanie się po świecie – uzyskuje on zestaw łatwych odpowiedzi na trudne pytania.

■ **Jakie są związki między terminami „stereotyp”, „uprzedzenia”, „dyskryminacja”?**

„Uprzedzenia” uważane są za postawę; „dyskryminacja” to typ zachowania; na „stereotyp” zaś składa się zestaw przekonań.

Ćwiczenie

„Gry językowe” [A.1]

Wybierz jedną osobę. Pamiętaj, że udział w ćwiczeniu nie jest „za karę”, więc niech to będzie losowo wybrana osoba, np. mająca taki numer w dzienniku, jak dzień miesiąca, którego akurat prowadzisz ćwiczenia. Podziel klasę na dwie drużyny. Osoba wybrana na początku kolejno odczytuje z kartki z instrukcją [A.1] opinie.

Zadaniem pozostałych osób jest możliwie szybkie odgadnięcie, czy kolejno czytane opinie są stereotypowe. Osoba, która pierwsza trafnie powie, czy to stereotyp, czy nie, zdobywa punkt dla swojej grupy.

Wspólnie z grupą przedyskutuj te stereotypy. Czy mogą doprowadzić do przemocy? Dlaczego lepiej ich unikać? Czy nam jest miło, kiedy słyszymy o samych sobie stereotypowe opinie?

Pytania do dyskusji

- Czy i w jaki sposób nasze wyobrażenia o płci przeciwnej kształtują zachowania wobec niej?
- Czy stereotyp wpływa na nastawienie ludzi do siebie, na to, jak się do siebie odnoszą?

Wyobrażenia na temat jakiejś grupy kształtuje nastawienie do niej. Jeśli mieszkańcy jakiegoś kraju uważają, że wszyscy emigranci to lenie, to czy będą ich chętnie zatrudniać i przyjaźnie witać? Nie.

Czy szef przekonany, że człowiek otyły ma słabą wolę, powierzy mu zadanie wymagające dyscypliny i wytrwałości? Nie. Nastawienie wynikłe z uproszczonych wyobrażeń utrudnia, a nawet uniemożliwia zbudowanie wyważonej opinii lub sprawiedliwej oceny.

Wróć do plakatów wykonanych przez młodzież w ćwiczeniu wprowadzającym i rozważ wspólnie z uczennicami/uczniami:

■ Czy dziewczęta scharakteryzowały własną płęć w sposób wyidealizowany, a chłopców w sposób negatywny?

■ Czy chłopcy scharakteryzowali własną płęć w sposób wyidealizowany, a dziewczęta w sposób negatywny?

■ Czy są na listach przymiotniki, które można uznać za obraźliwe i krzywdzące?

■ Czy charakterystykę poszczególnych grup można nazwać stereotypową?

- **Stereotyp to uproszczona, jednostronna, przejawiskawiona wizja innych. Dlaczego tak powszechnie i chętnie się nią posługujemy?**

Zachęć uczennice/uczniów, żeby podzielili się swoimi obserwacjami, osobistymi doświadczeniami, przemyśleniami.

W rozmowie wykorzystaj cytaty z książki „Stereotypy i uprzedzenia”:

Stereotypizacja przynosi różnorakie korzyści (...). Spostrzegając przedstawicieli innej grupy przez pryzmat stereotypu, człowiek może zadośćuczynić kilku ważnym motywom. Stosunkowo niekorzystny obraz grupy obcej pozwala mu widzieć grupę własną jako lepszą, a dzięki temu myśli lepiej o sobie samym (...). Członkom grup uprzywilejowanych łatwiej jest akceptować nierówności społeczne, jeśli wypracują sobie takie przekonania na temat pokrzywdzonej grupy, które pozornie wytłumaczają i usprawiedliwiają nieproporcjonalny podział dóbr (...). Stereotypizacja zgodna jest także z podstawowym dla większości osób spostrzegającym motywem zachowania nieuszczuplonych zasobów umysłowych (...) pomimo kształtowania spójnych i ustrukturyzowanych spostrzeżeń na temat otoczenia społecznego. Metafora „skąpca poznawczego” (...) trafnie określa skłonność ludzi do szukania rozwiązań raczej „dostatecznych” niż optymalnych (...), czyli do tego, by poświęcić tylko tyle wysiłku, ile to konieczne, aby można było stworzyć adekwatny (na pierwszy rzut oka) obraz innych. Wyciąganie wniosków na podstawie czyjejś przynależności grupowej jest na ogół łatwe i pozwala uniknąć znacznie bardziej skomplikowanego zadania, jakim jest wychwycenie niepowtarzalnych cech napotkanej osoby i połączenie ich w całość. Pod nieobecność jakichś silniejszych nacisków skła-

niających do dokładności stereotypizacja staje się najczęściej wykorzystywana droga dochodzenia do sądów (...). Co więcej, dla wielu ludzi opieranie się na stosunkowo prostej strukturze podziału kategorialnego może być niezmiernie satysfakcjonujące, gdyż zyskują wówczas poczucie większej przewidywalności i uporządkowania złożonego świata społecznego (...).

C.N. Macrae, Ch.Stangor, M.Hewstone: Stereotypy i uprzedzenia, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999; str.191.

Zwróć uwagę grupy na to, że procesy poznawcze właściwe człowiekowi prowadzą do tworzenia i wzmocnienia stereotypów. Ludzie mają skłonność do łączenia tego, co widzą, w grupy, innymi słowy lubią klasyfikować, czyli dokonywać systematycznego podziału przedmiotów, ludzi lub zjawisk według określonej zasady.

Większość ludzi dokonuje rozróżnienia i klasyfikacji biorąc pod uwagę płeć i kolor skóry. Dlaczego ludzie dzielą innych, biorąc pod uwagę płeć i kolor skóry? Bo te cechy widać na pierwszy rzut oka. Mężczyźni i kobiety inaczej się ubierają i mają inne uczesania. A czy można grupować ludzi w jakiś inny sposób, biorąc pod uwagę inne cechy? Oczywiście można dokonać podziału biorąc pod uwagę kolor włosów, kolor oczu, albo cechy, których nie widać, jak wiek, zainteresowania, upodobania kulinarne, gust muzyczny itp. Ponieważ jednak te cechy nie są widoczne, niezbyt chętnie sięgamy po nie, aby dokonać podziału, nawet wtedy, kiedy są nam one dobrze znane.

■ Jak klasyfikacja prowadzi do stereotypizacji?

Z jednej strony klasyfikacja sama w sobie nie jest zła. Musimy porządkować rzeczy, zjawiska, ludzi stając wobec złożonej rzeczywistości. Z drugiej jednak strony klasyfikacja otwiera w naszej psychice drzwi stereotypowi. Ludzi, których przyporządkowaliśmy do jednej grupy, uznajemy za takich samych, a różnych od ludzi w innej grupie. Tak więc traktujemy wszystkich członków grupy w sposób nieodróżnicowany, niezależnie od ich cech indywidualnych. Przypisujemy im identyczną charakterystykę, niezależnie od rzeczywistych różnic między nimi. A to jest właśnie stereotyp, czyli przekonanie, że ludzie z jednej grupy są podobni/identyczni, tylko z tego powodu, że właśnie do tej grupy należą.

■ Jak język ułatwia tworzenie stereotypów?

Potężnym narzędziem służącym stereotypizacji są generalizacje. Generalizacja, uogólnienie, zdanie (twierdzenie) ogólne, często zaopatrzone w przysłówki „zawsze” i „wszędzie”. Ludzie lubią generalizacje i często je wygłaszają. Na przykład: „Kobiety zawsze kierują się sercem, a nie rozumem”, „Mężczyźni nigdy nie płaczą”. Kiedy przez lata, w domu i w szkole słyszymy generalizacje na temat chłopców bądź dziewcząt, i w końcu myślimy, że większość członków grupy jest taka i tak się zachowuje, jak to ujęto w generalizacji. Ktoś, kto przez całe swoje życie słyszy generalizacje, łatwo przekształca je w stereotypy.

Ćwiczenie

„Żyć i działać jak...”

Powiedz uczennicom/uczniom, że ćwiczenie służy poszukaniu odpowiedzi na pytania: „Co to znaczy być kobietą, być mężczyzną we współczesnym świecie?”, „Jakie są stereotypy płci i jak one wpływają na nasze życie?”

Na jednej tablicy napisz **„Żyć i działać jak prawdziwy mężczyzna”**.

Zapytaj uczennice/uczniów:

Jakie przymiotniki przychodzą wam na myśl, kiedy mówimy „prawdziwy mężczyzna”?
Co to znaczy być mężczyzną w domu, w pracy, w sporcie, w interesach, na randce?
W odpowiedziach pierwszeństwo dajemy chłopcom, dziewczęta wypowiadają się potem. Wypowiedzi uczennic/uczniów zapisuj.

Na drugiej tablicy napisz **„Żyć i działać jak prawdziwa kobieta”**.

Zapytaj uczennice/uczniów:

Jakie przymiotniki przychodzą wam na myśl, kiedy mówimy „prawdziwa kobieta”?
Co to znaczy być kobietą w domu, w pracy, w sporcie, w interesach, na randce?
W odpowiedziach pierwszeństwo dajemy dziewczętom, chłopcy wypowiadają się potem. Wypowiedzi uczennic/uczniów zapisuj.

Przeprowadź dyskusję podsumowującą ćwiczenie i zwróć w niej uwagę na fakt, że przez długie lata, w czasie których chłopcy stają się mężczyznami, wpaja im się wiele poglądów i postaw, które społeczeństwo uważa za właściwe dla mężczyzny. Dzieci płci męskiej nie rodzą się z tymi cechami, są ich uczone. Podobnie jest z dziewczynkami. Przez długie lata, w czasie których stają się kobietami, wpaja im się wiele poglądów i postaw, które społeczeństwo uważa za właściwe dla kobiety. Dzieci płci żeńskiej nie rodzą się z tymi cechami, są ich uczone.

Pytania do dyskusji

- **Jak się określa chłopców, którzy nie pasują do stereotypu, to znaczy nie wykazują zachowań, postaw typowych dla ich płci?** (mazgaj, maminsynek, lalusz, baba).
- **Jak się określa dziewczynki, które nie pasują do stereotypu, to znaczy nie wykazują zachowań, postaw typowych dla ich płci?** (herod-baba, babochłop, chłopczyca).
- **Jak sądzicie, jak czuje się osoba nazwana lalusiem albo herod-babą?**
- **Czy przezwiska mają związek ze stereotypem?**

Zwróć uwagę grupy na następujące zjawiska. Ten, kto rzuca przezwisko chce napiętnować osobę, którą uważa za gorszą, nie spełniającą standardów uznanych za właściwe dla jej płci (ty jesteś gorsza, bo nie jesteś „prawdziwą kobietą”, a ja jestem lepsza). Osoba przezwana cierpi i czuje się dotknięta. Jedyne wyjście widzi w przyjęciu postaw i poglądów akceptowanych społecznie czyli zawartych w stereotypie „Być prawdziwą kobietą/ prawdziwym mężczyzną”. W ten sposób przezwiska wzmacniają stereotyp.

- **Dlaczego określenie „jak baba!” jest deprecjonujące, natomiast stwierdzenie „jak mężczyzna” dodaje osobie w ten sposób opisanej wartości?**

■ **Jak uczy się być kobietą, być mężczyzną?**

■ **Gdzie uczy się tych ról? Kto nas ich uczy?**

Zachęć uczennice/uczniów, aby podzielili się swoimi obserwacjami, osobistymi doświadczeniami, przemyśleniami. W rozmowie wykorzystaj cytaty z książki U. Erhardt „Grzeczne dziewczynki idą do nieba, niegrzeczne idą tam, gdzie chcą”

„(...) Długa jest lista sposobów przeobrażania małych dzieci w typowych mężczyzn i typowe kobiety. Niektóre z nich są oczywiste i powszechnie znane: wszyscy wiedzą, że małe dziewczynki nakłania się do zabawy lalkami, a małym chłopcom podsuwa się zabawki mechaniczne. Ale są też inne metody. Wychowawczynie opowiada, jak cieszy ją, kiedy chłopcy usiłują wyprowadzić ją w pole. Bawi ją ich spryt i pomysłowość w omijaniu reguł i wymigiwaniu się od obowiązków. Przyznaje z uśmiechem, że właściwie godzi się na łamanie zasad przez chłopców, okazując najwyżej odrobinę dezaprobaty. Słysząc podziw w jej głosie, gdy opowiada o niesubordynacji chłopców. Chłopcy ją intrygują i onieśmielają, dziewczynkom tak łatwo by się nie upiekło. Chłopcy dostają więcej zabawek. Dziewczynkom częściej ofiarowuje się coś pożytecznego, aż w końcu otrzymują posag. Chłopcy mają się bawić, dziewczynki przygotowywać do roli pani domu. Dziewczynki mają mieć lekko i łatwo, nie wolno im dźwigać ciężkich rzeczy. Czyżby były zbyt słabe? Podczas menstruacji nie powinny uprawiać sportów. Czyżby były chore? „Bądź ostrożna!” – tak upomina się dziewczynki, zanim wyjdą z domu. Muszą być stale czujne, bo świat jest niebezpieczny. Pod pozorem troski uczy się je unikania ryzyka, odbierając im szanse na odnośzenie zwycięstw w przyszłości. Nie ma wygranej bez ryzyka! Jak widać, kobiety wcześniej eliminowane są z gry. (...) To właśnie „sukcesy wychowawcze” powodują, że dziewczynka zachowuje się w typowo „kobięcy” sposób. Nie są to zachowania wrodzone, ćwiczy się je cierpliwie całymi latami: uprzejmość, zależność i umiejętność przystosowania się. Trening asertywności nie należy zazwyczaj do programu wychowania dziewczynek. To prawda, dziewczęta uczą się swojego rodzaju samodzielności i zaradności, związanych z prowadzeniem domu: z robieniem zakupów, gotowaniem, pomaganiem matce w kuchni. Czy jest tu jest jednak miejsce na niezależność, na zew przygody? Czy nie jest to po prostu dobrze zamaskowana forma trenowania umiejętności przystosowania się i przygotowanie do przyszłej funkcji służącej swojej rodzinie?

Małe dziewczynki dowiadują się, że niebezpiecznie jest przebywać poza domem. Niech nie dziwi nas więc, że tak wiele kobiet odczuwa niepokój, gdy mają opuścić dom. Wcześniej zaszczepiono w nich lęk przed możliwością zagubienia się w obcym otoczeniu, zwłaszcza jeśli chciałyby wyjść gdzieś wieczorem lub wyruszyć w podróż do obcych krajów. Dziewczyny i kobiety nie powinny wysiadywać po nocach w barach ani włączyć się z plecakiem po Australii.

Pełne troski ostrzeżenia zapadają głęboko w dusze. W końcu zastępują one rzeczywistość, którą z góry uznaje się za niebezpieczną. Nawet pozytywne doświadczenia nie są w stanie zmienić tego przekonania. Zamiast tworzyć przestrzeń dla realizacji marzeń i pragnień, wmawia się dziewczynkom, że najlepiej będzie zadowolić się tym, co jest. Pod płaszczykiem troski i miłości stopniowo i łagodnie nakłada im się coraz mocniejsze pęta. Uczy się je, że należy szukać ochrony w dobrze znanym otoczeniu wśród bliskich osób.

W równie zakamuflowany sposób przekazuje się dziewczętom informacje, że nie mają uzdolnień matematycznych czy talentów menedżerskich, że nie nadają się do zawodów uważanych powszechnie za męskie. Przytrzymuje się uprzejmie kobietom drzwi i podaje im płaszcze, tak jakby nie umiały ubrać się bez pomocy. Otwiera się przed nimi drzwi samochodu, a ceną jest miejsce obok kierowcy. Są wożone, ale to kierowca ustala tempo i trasę. Zawsze skazane na odgrywanie bierniej roli. Mąż troszczy się o środki na utrzymanie, a one mają być posłuszne i gospodarne”.

U. Ehrhardt, *Grzeczne dziewczynki idą do nieba, niegrzeczne idą tam, gdzie chcą*,
Wydawnictwo Szafa, Warszawa 2003.

„Czego Jaś i Małgosia uczą się w szkole?” [A.2]

Zaproś uczennice i uczniów do ćwiczenia „Czego Jaś i Małgosia uczą się w szkole?”, korzystając z karty z instrukcją [A.2], zawierającej ilustracje i cytaty z podręczników do matematyki oraz przedmiotów humanistycznych. Powiedz, że służy ono znalezieniu odpowiedzi na pytanie: „Jak chłopcy i dziewczęta, kobiety i mężczyźni są portretowani w podręcznikach szkolnych?”

Przeprowadź z uczennicami / uczniami dyskusję podsumowującą ćwiczenie – zwróć w niej uwagę na następujące kwestie:

Stosunkowo łatwo zobaczyć, jak rodzice zachęcają dzieci do pewnych zachowań i zajęć (chłopcy – sport, samochody, dziewczynki – stroje i uroda). Jak stereotypy wpajają szkoła i media, zobaczyć nie jest już tak łatwo. Podręcznik, tak jak szkoła, powinien przekazywać wartości ważne i cenione w demokratycznym państwie prawa, wśród nich otwartość, tolerancję, równość, powinien przygotowywać do pełnienia określonych ról społecznych, do życia i działania w sferze publicznej. Podręcznik powinien także zapewnić równe szanse każdej uczennicy / każdemu uczniowi bez względu na jego pochodzenie, płeć, wyznanie etc.

Czy podręczniki wypełniają tak sformułowaną misję? Wiele podręczników, jeśli spojrzeć na nie z perspektywy równości, nie wywiązuje się z niej rzetelnie. Większość proponuje tradycyjne podejście do ról płciowych. Można odnieść wrażenie, że autorki / autorzy podręczników za najważniejsze uważają, aby młodzi ludzie zaadoptowali się do zastanych warunków życia, kształtowali u siebie określone cechy i sięgali po uświęcone tradycją nienaruszalne wzory osobowe, a nie zyskiwali autonomię, wewnętrzną niezależność i gotowość do krytyki i zmiany społecznej. Obecne w podręcznikach nastawienie, uprzywilejowując mężczyzn, niekorzystnie, szkodliwie wpływa na dziewczęta, a także pośrednio oddziałuje na spójność społeczną na rynku pracy, w procesie podejmowania decyzji i w życiu rodzinnym. Nierówność w traktowaniu płci bez wątpienia obecna w polskich podręcznikach jest zróżnicowana. Możemy spotkać dyskryminację jawną, stereotypy brutalne jak np. w podręczniku dla klasy IV obficie przytaczane żarty z cyklu „Przychodzi baba do lekarza”, czy dowcip w podręczniku zatytułowanym *nomen omen* „Wesoła szkoła” brzmiący jak następuje: „Mama pyta tatę: - Jak mam się ubrać do teatru? Szybko!”

Najczęściej jednak nierówność w traktowaniu płci jest na tyle subtelna, nieuchwytna, wymykająca się pobieżnej analizie, że nauczyciele i uczniowie są zupełnie nieświadomi siły jej oddziaływania. Nie jest łatwo ją dostrzec, zwykle jest niezamierzona, ale przez to nie mniej szkodliwa.

■ Podręczniki do matematyki

O mężczyźnie mówi się w zadaniu „Pan Młodożeniec”, czyli poważnie i po nazwisku; o kobiecie „Pani Kasia”, czyli poufale poklepuje się ją po ramieniu. Mężczyzna zarabia 2000 zł miesięcznie i jak widać stać go na inwestowanie, kobieta po podwyżce zarabia

720 zł miesięcznie – czyli blisko płacy minimalnej, ale w tym samym wymiarze godzin co mężczyzna. Matematyka, choć jest królową nauk, nie jest przychylna kobietom. W zadaniach z treścią kobiety robią wyłącznie podstawowe zakupy spożywcze, pieką ciasta, a dla rozrywki robią na drutach swetry dla mężczyzn i obszywają tasiemką serwetki. Natomiast mężczyźni prowadzą firmy, remontują mieszkania, robią badania statystyczne, a jeśli coś kupują, to samochody, artykuły techniczne lub części komputerowe. W podręcznikach dla klas 4-6 nie ma ani jednego zadania, w którym role męskie i kobiece byłyby pokazane w zróżnicowany, niestereotypowy sposób. Wiele badań z obszaru matematyki w szkole i w społeczeństwie pokazało, iż to niechętnie, wzmocnione stereotypami nastawienie dziewcząt do matematyki, a nie rzeczywiste wyniki, identyczne z tymi osiąganymi przez chłopców przesądza o braku zainteresowania tym przedmiotem.

■ Podręczniki do przedmiotów humanistycznych

Kobiety, a także dziewczęta ukazywane są jako osoby, których zainteresowania ograniczają się do spraw urody i stroju. W pewnym podręczniku rozdział zatytułowany „Dzisiejsza gospodarka” zdobi zdjęcie młodej kobiety wpatrzony w ekran komputera. Podpis głosi „Hm, która torebkę by tu wybrać? Zakupy w sklepie internetowym robi się o dowolnej porze, nie wychodząc z domu, na przykład przy filiżance kawy.” Internet nie jest więc dla niej źródłem informacji o świecie, ale inną formą sklepu. Szkoła zajmuje centralne miejsce w podręcznikach. Czytanki pokazują różne wymiary codziennego życia szkoły, mówi się tam o lekcjach, zajęciach sportowych, wycieczkach, przytacza wypowiedzi nauczycielek / li i uczniów / uczniów, pokazuje stosunek do obowiązków szkolnych. Obraz, jaki się z tych tekstów wyłania można zatytułować następująco: „Dziewczynka siedzi cicho, a chłopiec ma pomysły”. Z podręczników płynie sygnał, iż chłopcy to kreatywność, niezależność, ambicja, rywalizacja, a dziewczęta to pilność, pracowitość, uległość i przystosowanie. Chłopcy są aktywni, zaangażowani, mają wiedzę nawet pozaszkolną i pomysły. To im nauczyciele poświęcają więcej uwagi, zadają więcej pytań i zlecają problemowe zadania. Nawet jeśli chłopcy są mało pilni, nie przestrzegają reguł, to dyscyplinowanie ich przez nauczycielkę / la jest łagodne i pełne zrozumienia.

Dziewczynki ucieleśniają cechy wzorcowego, a więc zdyscyplinowanego, zawsze przygotowanego ucznia (a właściwie uczennicy). Są pilne, solidne, pracowite, systematyczne i obowiązkowe. To one odpowiadają na pytania powtórzeniowe i porządkujące przerobiony materiał, ale w czasie klasowej dyskusji otrzymują mniej wsparcia ze strony nauczyciela. Na wielu lekcjach pokazanych w podręczniku dziewczynki są milczące bądź przytakują, nie mają natomiast odwagi zmierzyć się z chłopcami i przemówić własnym głosem. Takie odmienne stereotypowe portrety dziewcząt i chłopców w środowisku szkolnym przynoszą w rezultacie trwałe zmiany, wywierają wpływ na osiągnięcia i samoocenę uczennic / uczniów. Dziewczęta tracą wiarę we własne siły i możliwości, stają się mniej energiczne i ambitne. Odmienne traktowanie chłopców i dziewcząt pogłębia rozdzźwięk między płciami i wzmacnia stereotypy.

Ćwiczenie

„Moje własne doświadczenia” [A.3]

Poinformuj uczniów i uczennice, że ćwiczenie i następująca po nim rozmowa służyć będą znalezieniu odpowiedzi na pytanie: „Jak przełamywać stereotyp?”

Zaproś uczniów i uczennice do udziału w ćwiczeniu: „Moje własne doświadczenia” – karta z instrukcją

[A.3]. Poproś, aby przypomnieli sobie sytuacje, kiedy ktoś ich niesprawiedliwie ocenił lub obraźliwie potraktował tylko z powodu wieku, płci, miejsca zamieszkania. Napisz na tablicy lub rozdaj odbite na kartkach pytania pomocnicze:

Na czym opierało się Twoje przekonanie, że zostałeś/aś potraktowany obraźliwie i krzywdząco?

Jakie usłyszałeś/eś słowa? Jakich zachowań doświadczyłeś/aś?

Jak się wtedy czułeś/eś?

Jakie słowa i czyny uznałbyś /uznałybyś w danej sytuacji za właściwe?

Przedyskutuj z uczennicami / uczniami odpowiedzi na tak zadane pytania.

Pytania do dyskusji

- **Co można zrobić ze stereotypem? Jak mu się nie poddawać?**
Jak go zwalczać?
Jak przełamywać stereotypy?
- **Jak unikać niesprawiedliwości i tendencyjności w ocenie innych?**

Raz ukształtowany stereotyp jest niezwykle trudny do przełamania. Czynnikiem sprzyjającym zakorzenianiu się stereotypów jest szeroka społeczna akceptacja, przejawiająca się w formach dominacji/podporządkowania grup społecznych, w obrazach przekazywanych w massmediach i w normach społecznych. Ponieważ jednak stereotyp grupy „obcej”, innej jest jednostronny i negatywny, co ułatwia dyskryminację i uniemożliwia współpracę, uznaje się powszechnie potrzebę opracowywania i wdrażania strategii dążących do zmiany stereotypów (np. akcje afirmatywne – wprowadzanie kobiet na listy wyborcze poprzez zastosowanie kwot). Na lekcji zajmiemy się strategią zwalczania stereotypów, którą każdy z nas może zastosować od razu. Jest to strategia oparta na autorefleksji, na głębokim namyśle nad tym, co i dlaczego mówię i robię.

1.

Stereotyp jest szkodliwy, bo odzwyczaja Cię od myślenia. Pod jego wpływem myślisz i działasz schematycznie, według uproszczonego wzorca. Pod wpływem stereotypu nie widzisz ludzi takimi, jakimi oni są, nie widzisz ich niepowtarzalnym cech. Niech będzie dla Ciebie ważniejsze to, co wiesz o danej osobie, od tego, co można by o niej przypuszczać. Nieraz, tylko na podstawie wcześniej ukształtowanych stereotypów, określamy jaka, naszym zdaniem, dana osoba

jest. Ale, jak wiemy, stereotypy to uproszczony jednostronny obraz, co więc robić? Szukać informacji indywidualizujących. Na pewno będą to informacje podważające stereotyp. Weźmy taki przykład - nie wiemy, co kupić w prezencie 7-letniej kuzynce. Znajomi doradzają lalkę. Małe dziewczynki lubią lalki. Ty znasz zasadę „Ważniejsze jest to, co wiemy o danej osobie, od tego co moglibyśmy zakładać”. Dzwonisz do rodziców i dowiadujesz się, że dziewczynka przepada za wędkarstwem. Wniosek: aby nie popełnić błędu, odwołuj się do tego, co rzeczywiście wiesz, a nie do stereotypu.

2.

Przyjęty i zaakceptowany stereotyp ma wielką, niszczącą moc. Ta destrukcyjna siła stereotypu może uderzyć w Ciebie lub w ludzi z Twojego otoczenia. Nie pozwól, aby stereotypy niszczyły Twoją i innych samoocenę, odbierały wiarę we własne siły. Po pierwsze, nigdy nie mów, że ktoś postępuje niewłaściwie, jest w czymś zły, bo jest chłopakiem, dziewczyną, prawosławnym albo Żydem. Upewnij innych ludzi, że nie wierzysz w stereotypy. Dziewczynie przygotowującej się do matematyki powiedz, iż dziewczyny są tak samo dobre w matematyce jak chłopcy. Jej motywacja, zapał i wiara we własne siły wzrosną. Chłopcu, który nie chce sprzątać, zmywać i zajmować się młodszym rodzeństwem, bo to „babska robota” powiedz, że to bzdurny stereotyp, a rozumni ludzie dzielą się sprawiedliwie obowiązkami domowymi.

3.

Pod wpływem stereotypu zacieśnia się krąg ludzi, których akceptujesz (jeśli myślisz o kimś stereotypowo, to nie będziesz szukał/a z nim/nią kontaktu). Buduj mosty między ludźmi. Nie pozwól, aby stereotypy je burzyły. Nie charakteryzuj ludzi przy pomocy stereotypów. Stereotypowe podejście do ludzi może zniszczyć każdą znajomość albo przyjaźń. Jak tego uniknąć? Nie sądz ludzi po pozorach. Pamiętaj, każdy człowiek jest jedyny i niepowtarzalny. To wielka życiowa przygoda – znać kogoś, nawiązać więź z kimś, kto jest inny niż my sami i grupa, do której przynależymy.

4.

Pod wpływem stereotypu zmniejszają się Twoje możliwości życiowe. Nie pozwól, aby stereotypy ograniczyły Twoje życiowe szanse i możliwości. Nie bój się w życiu wyzwań, prób, błędów oraz zmian. Śmiało mów przyjaciółom i rodzinie o swoich zainteresowaniach, celach i planach, także wtedy, gdy są niestereotypowe. Stereotypowe podejście do ludzi, do życiowych aktywności zamyka wiele dróg. Po prostu ogranicza. Jak tego uniknąć i nie dać się zaszufładować?

Nawet jeśli mówi się, że grupa, do której przynależysz, tego a tego nie robi, nie daj się przekonać. Przecież nie jest tak, że określone zajęcia są tylko dla określonych ludzi. Próbuj, próbuj i jeszcze raz próbuj, tylko w ten sposób znajdziesz to, w czym jesteś dobry/dobra, tylko tak znajdziesz to, co mógłbyś/mogłabyś pokochać.

Ćwiczenie

„Burzenie muru stereotypów” [A.4]

Zaproś uczennice i uczniów do ćwiczenia „Burzenie muru stereotypów” – karta z instrukcją [A.4].

1. Wydrukuj i rozdaj młodzieży kartki ze stereotypami (jeden stereotyp na kartce).
2. Poproś, by młodzież przyczepiała je do tablicy (za pomocą taśmy klejącej etc.) tak, by tworzyły mur. Jeśli to nie jest możliwe, możecie rysować mur na tablicy odczytując i skrótowo zapisując stereotypy.
3. Poproś, by uczniowie/uczenice podawali sposoby przeciwdziałania stereotypom lub informacje odkłamujące stereotyp. Jeden sposób/jedna informacja = jedna cegła w murze mniej. (zdejmujcie arkusze lub zmazujcie stereotyp).
4. Podsumowanie – zobaczcie, czy udało wam się zburzyć cały mur. Jeśli nie – możesz zaproponować uczniom/uczennicom wymyślenie większej ilości strategii przeciwdziałania stereotypom.

Burzenie muru stereotypów to praca wielu ludzi, organizacji, instytucji. Jak sami widzimy, jest ono czasochłonne i pracochłonne, niemniej – trudno wyobrazić sobie świat bez tej pracy. Możecie podsumować dyskusję rozmową o znanych osobach/organizacjach zajmujących się walką ze stereotypami.

[A.1]

Gry językowe

- Kobiety rodzą dzieci, mężczyźni nie.
- Małe dziewczynki są delikatne i łagodne, chłopcy ostrzy i żądni przygód.
- Wszyscy w okularach są dziwni.
- Kobiety do karmienia niemowląt używają piersi, mężczyźni butelek.
- W starożytnym Egipcie mężczyźni zostawali w domu, a kobiety prowadziły rodzinne interesy. Kobiety dziedziczyły majątki, mężczyźni nie.
- Wszyscy Niemcy to faszyci.
- Każdy człowiek z nadwagą z pewnością ma słabą wolę.
- Wszyscy chudzi to niejadki.
- Wszyscy Polacy są uczciwi.
- Wszystkie osoby urodzone pod znakiem Barana są uparte.
- Kobiety są mniej sprawne intelektualnie od mężczyzn.
- Ludzie ortodoksyjnie wierzący boją się samodzielnie podejmować decyzje.
- Kobiety mają piersi.
- Każda Rumunka to prostytutka.

[A.2]

Czego Jaś i Małgosia uczą się w szkole?

Oto kilka ilustracji i cytatów zaczerpniętych z podręczników używanych w polskich szkołach. Obejrzyjcie dokładnie ilustracje i przeczytajcie uważnie teksty, a następnie odpowiedzcie na pytania.

Co te ilustracje i teksty mówią o rolach przypisanych chłopcom i dziewczynom?

Matematyka. Podręczniki do szkoły podstawowej.

- **Zadanie 1.** Pan Młodożeniec chce kupić nowe mieszkanie, które kosztuje 150 tys. zł. W banku może pożyczyć albo kwotę 2,75 razy większą niż jego roczne zarobki, albo kwotę równą 70% wartości mieszkania. Pan Młodożeniec zarabia miesięcznie 2 tys. złotych. Przy której z dwóch wersji otrzyma większą kwotę?
- **Zadanie 2.** Pani Kasia otrzymała 120 zł podwyżki, co stanowiło 20% jej dotychczasowej pensji. Ile wynosi jej nowe wynagrodzenie? (Odpowiedź: 720 zł)
- **Zadanie 3.** Tata Olafa kupił na raty samochód osobowy. Pierwsza wpłata wynosiła 7 040 zł i stanowiła $\frac{1}{5}$ wartości samochodu. Pozostałą należność tata Olafa musi zapłacić w 32 równych miesięcznych ratach. Ile kosztuje samochód i jaka jest wysokość jednej raty?
- **Zadanie 4.** Kasia chce obszyć tasiemką sześć kwadratowych serwetek o boku 25 cm i prostokątny obrus o wymiarach 1 m x 2 m. Ile metrów tasiemki musi kupić Kasia?
- **Zadanie 5.** Adam, Piotr, Karol i Michał zbierali puszki. Adam zebrał najwięcej puszek, Piotr chorował, więc zebrał ich najmniej. Karol zebrał mniej puszek niż Adam, ale więcej niż Piotr. Michał zebrał więcej puszek niż Karol.
- **Zadanie 6.** Babcia Basi chciała upiec szarlotkę. Basia przygotowywała jabłka na szarlotkę: obierała je i kroїła w ćwiartki. Ile ćwiartek jabłek otrzymała z dwóch jabłek?

ILUSTRACJE Z PODRĘCZNIKÓW DO PRZEDMIOTÓW HUMANISTYCZNYCH

[A.2]



[A.3]

Moje własne doświadczenia

Przypomnij sobie sytuacje, kiedy ktoś Cię niesprawiedliwie ocenił lub obraźliwie potraktował tylko z powodu wieku, płci, miejsca zamieszkania.

- Na czym opierało się Twoje przekonanie, że zostałeś/aś potraktowany obraźliwie i krzywdząco?
- Jakie usłyszałeś/eś słowa? Jakich zachowań doświadczyłeś/aś?
- Jak się wtedy czułeś/eś?
- Jakie słowa i czyny uznałbyś /uznałabyś w danej sytuacji za właściwe?

[A.4]

Burzenie muru stereotypów

- Wszyscy Chińczycy są nieśmiali.
- Wszyscy Rosjanie są gruboskórni.
- Wszyscy Żydzi kradną.
- Wszystkie kobiety są głupie.
- Dzieci i ryby głosu nie mają.
- Wszyscy zezowaci mają złe intencje.
- Każdy Murzyn jest leniwy.

Do opracowania ćwiczeń oraz materiału niniejszego modułu wykorzystano poradniki: „Kulturowa tożsamość płci. Poradnik dla trenerów”, Amnesty International Polska, Warszawa 2005; fragmenty publikacji „Równa szkoła. Edukacja wolna od dyskryminacji. Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli” pod red. Ewy Rutkowskiej i Ewy Majewskiej (w opracowaniu, korzystamy z manuskryptu); Materiały Biura Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do Spraw Uchodźców (UNHCR) (Wszystkie ćwiczenia zostały znacznie zmodyfikowane).

Przełam przemoc

A. Dzieci idą na wojnę

Cele:

- dostarczenie informacji o zjawisku mobbingu;
- nakreślenie charakterystyki sprawcy, ofiary;
- przedstawienie strategii przeciwstawiania się przemocy.

Temat jest ważny, ponieważ:

w ostatnich latach przemoc rówieśnicza nasila się i przybiera drastyczne formy. Jedną z nich jest mobbing. Kiedy mamy do czynienia z mobbingiem? Jak sobie z nim radzić? Oto pytania, na które poszukamy odpowiedzi.

Czas: 3 godziny

Materiały: duże arkusze papieru, mazaki
karty z instrukcjami do ćwiczeń
[A.1] (jedna odbitka dla dwóch uczennic/uczniów)
[A.2] (jedna odbitka dla każdej uczennicy/każdego ucznia)
[A.3] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[A.4] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)

Metody: dyskusja, praca w grupie, praca z tekstem

Po zakończeniu zajęć uczeń/uczennica umie:

- umie objaśnić na przykładach, czym jest mobbing;
- wie, jak postąpić, gdy ktoś tyranizuje, ośmiesza, poniża drugą osobę.

Ćwiczenie wprowadzające

[A.1]

Powiedz uczennicom/uczniom, że celem ćwiczenia jest rozmowa o ukrytym, drugim życiu szkoły. Rozdaj uczennicom/uczniom do przeczytania artykuł – karta z instrukcją [A.1]. Po przeczytaniu artykułu poprowadź dyskusję, w której wykorzystaj następujące pytania:

- **Co spotkało Adriana w szkole?**
- **Czy było to jednorazowe, przypadkowe zdarzenie?**
- **Czy między Adrianem a pozostałymi uczniami była równowaga sił?**
- **Jak Adrian się czuł w szkole?**
- **Dlaczego Waszym zdaniem takie zdarzenia mają miejsce?**

W podsumowaniu dyskusji powiedz, że takie działania określa się mianem mobbingu. Zapytaj uczennice/uczniów, czy wiedzą, co to jest mobbing? Kiedy mamy do czynienia z mobbingiem?

Pojęciem **mobbingu** określa się sytuację, w której jedna lub kilka osób celowo, systematycznie i przez dłuższy okres czasu szykanuje (prześladuje) fizycznie i psychicznie inną osobę.

Mob to po angielsku tłum, motłoch – tak więc mobbing oznacza napadanie na kogoś, zaczepianie i nagabywanie. Do mobbingu zaliczają się takie zjawiska, jak nękanie, tyranizowanie i sprzysięganie się przeciwko komuś. Mobbing można określić krótko jako przemoc, terror psychiczny stosowany przez jedną lub kilka osób wobec innego człowieka. Działania takie nie są jednorazowe, trwają czasem miesiącami, a nawet latami.

Dan Olweus definiuje mobbing następująco: „O zjawisku mobbingu można mówić wówczas, gdy ofiara przez dłuższy czas jest wielokrotnie narażona na negatywne działanie ze strony innej osoby lub osób. Przez negatywne działania rozumieć należy wyrzucanie z grupy, napiętnowanie, odrzucanie, bicie, ograniczenie wolności, denerwowanie, wrogie gesty”.

Szykanowanie tworzy w klasie i szkole klimat strachu, chaosu, zagubienia, wzburzenia emocjonalnego, a przez to negatywnie wpływa na uczenie się. Osoby poszkodowane nie są w stanie normalnie funkcjonować, czują się zmuszone do zmiany szkoły, tracą wiarę w siebie.

Ć w i c z e n i e

„Jak narasta przemoc?” [A.2]

Zaprosz uczennice/uczniów do wykonania ćwiczenia „Jak narasta przemoc?”, polegającego na uszeregowaniu wymienionych zachowań od najbardziej do najmniej groźnych i szkodliwych – karta z instrukcją [A.2].

Następnie omów z młodzieżą wyniki pracy. W dyskusji podsumowującej wykorzystaj następujące pytania:

Co decyduje o tym, że jeden czyn uznajemy za bardziej niebezpieczny i szkodliwy niż inny?

Czy osoba, która zachowuje się niebezpiecznie i szkodliwie, ale nie napotyka na sprzeciw, popełni również czyny groźniejsze?

O których czynach Waszym zdaniem powinien być niezwłocznie powiadomiony ktoś dorosły z personelu szkoły?

Ćwiczenie

„Wirtualna fala” [A.3]

Daj uczniom do przeczytania fragmenty artykułu pt. „Wirtualna fala straszy dzieci w Internecie” – karta z instrukcją [A.3].

Szykanowanie wdarło się do sieci. Z **wirtualną falą** mamy do czynienia wtedy, gdy uczniowie szkodzą sobie nawzajem za pośrednictwem Internetu, telefonów komórkowych lub innych technologii informacyjnych. Wirtualna fala to:

- wysyłanie wulgarnych, obelżywych, napastliwych, tekstów, e-maili, SMS-ów;
- umieszczanie niekorzystnych, obraźliwych zdjęć innych osób, np. na prywatnej stronie WWW lub w blogu;
- wykorzystywanie czyichś nicków do rozpowszechniania plotek, pomówień, szkodliwych kłamstw.

W dyskusji dotyczącej wirtualnej fali zapytaj:

Jak sobie radzić z pomówieniami, szkodliwymi kłamstwami oraz wulgarnymi żartami rozpowszechnianymi poprzez sieć?

Pełne wrogości teksty, wulgarnie, obelżywe żarty docierają do wielu z nas. Ludzie wysyłają e-maile bezrefleksyjnie, nie zastanawiając się nad ich treścią ani nad tym, jak odbierze to adresat.

E-mail łatwo wysłać: klik i ma go w skrzynce 100 osób.

Co z tym robić? W jaki sposób przeciwdziałać wirtualnej fali?

- Nie przesyłaj dalej!
- Niech Twój komputer będzie barierą dla obraźliwych żartów. Skasuj je. Samo wykasowanie to oczywiście niewiele i niewiele ma wspólnego z otwartą obroną własnych przekonań, ale to ważny krok.
- Odpowiedz nadawcy. Napisz, że e-mail obraża rozum i ludzkie uczucia. Zażądaj, aby nigdy więcej podobnych e-maili Ci nie przysyłano. Wyjaśnij dlaczego – zupełnie nie uważasz takich zdjęć/tekstów za śmieszne, krzywdzą one innych, są niegodne człowieka.
- Zachęć innych, którzy być może otrzymali taki sam e-mail, by postąpili podobnie.

Ćwiczenie

„Sprawca, napastnik, ofiara”

Zapytaj uczennice/uczniów, z czym kojarzą im się słowa „sprawca”, „napastnik” oraz „ofiara”. Ich odpowiedzi zapisz na tablicy. Poniżej przykładowe odpowiedzi:

Sprawca, napastnik – agresywny, niebezpieczny, okrutny; osoba, która krzywdzi innych, stosuje przemoc; sprawca przestępstwa

Ofiara – ktoś, kto ulega czyjejś przemocy; ktoś wydany na pastwę, bezbronny, poszkodowany, fajtłapa, niedołęga, oferma, niezdara.

Zachęć uczennice i uczniów, aby podzielili się swoimi obserwacjami, osobistymi doświadczeniami i przemyśleniami w odpowiedzi na następujące pytania.

Pytania do dyskusji

- **Dlaczego niektórych ludzi częściej niż innych spotykają szykany i prześladowania?**
- **Dlaczego ludzie tyranizują i szykanują innych?**
- **Dlaczego prześladowani nie buntują się, nie walczą i z rezygnacją znoszą swoją sytuację?**

Często celem prześladowań stają się osoby, o których wiadomo, że nie będą walczyć, bronić się – młodsze, słabsze, nowe w grupie, niepewne siebie. Szykany spadają też na osoby, które wydają się grupie inne z powodu wyglądu, rodziny, środowiska, zainteresowań. Na niektóre osoby częściej niż na inne spadają prześladowania, ponieważ:

- nie mają dość odwagi i umiejętności, aby się bronić;
- nie proszą o pomoc dorosłych, są bowiem przekonane, że powiadomienie ich nic nie da, pogorszy tylko sytuację;
- są samotne, nie mają przyjaciół, którzy by je wsparli;
- są uznane za inne, nie są takie jak wszyscy. Mogą mieć np. zainteresowania i hobby, które inni uznają za dziwaczne.

Dla wielu młodych ludzi szykanowanie innych to sposób, aby poczuć się kimś lepszym, kimś ważniejszym. Wierzą, że stosowanie szykan to sposób na kontrolowanie innych, wywieranie na nich wpływu. Niektórzy młodzi ludzie szykanują i prześladowują innych, bo nie czują się dobrze we własnej skórze, nie lubią i nie szanują siebie. Myślą więc, że tyranizowanie innych przyda im siły i popularności.

Młodzi stosują szykany, bo:

- inni/inne to robią;
- chcą zyskać podziw i uznanie innych;
- chcą przyciągnąć czyjąś uwagę;
- chcą poczuć się kimś lepszym od innych;
- chcą zwiększyć swą pewność siebie;
- uważają, że nie ma niczego niewłaściwego w ranieniu czyichś uczuć;
- chcą swoją ofiarę ukarać, bo jej zazdroszczą urody, zdolności, pieniędzy, itp.

Ofiary klasowych szykan uważają, że taki jest porządek rzeczy, dziś muszą znosić prześladowania, ale jutro się odegrają. Niektóre nastolatki tak boją się odrzucenia, wykluczenia z grupy, że znoszą to, co inni robią i mówią, nawet jeśli jest to dla nich bardzo bolesne.

- **W wielu szkołach napastnikami są przede wszystkim chłopcy. Czy to znaczy, że chłopcy są bardziej skłonni do przemocy niż dziewczęta?**

Zgodnie z wypowiedziami uczennic i uczniów chłopcy częściej i łatwiej uciekają się do szykan niż dziewczęta. Dziewczęta wskazują, że były prześladowane zarówno przez chłopców, jak i dziewczęta, natomiast chłopcy twierdzą, że najczęściej ich prześladowcami byli inni chłopcy.

Przemoc werbalna jest tą formą przemocy, z którą najczęściej stykają się uczniowie obu płci. Celem plotek, pomówień, szkodliwych kłamstw najczęściej stają się dziewczęta. One

też najczęściej cierpią z powodu napastowania seksualnego. Jeśli już dochodzi do użycia siły fizycznej, to częściej wśród chłopców niż wśród dziewcząt. Dziewczeta za to chętnie uciekają się do takich działań, jak wykluczenie z grupy, ignorowanie, sprzysięganie się przeciwko komuś.

- **Ofiary klasowych szykan mają gorsze stopnie, nienawidzą szkoły i nie chcą do niej chodzić. Często boli je głowa, brzuch, nie mogą spać, są zaniepokojone bez wyraźnego powodu. A co z napastnikiem? Czy doświadcza on konsekwencji swoich działań?**

Zapytaj uczniów, czy zdają sobie sprawę, że szykanowanie, krzywdzenie innych jest szkodliwe, niszczące nie tylko dla ofiary, ale także dla prześladowcy. Badania wykazały, że młodzi ludzie, którzy tyranizują i prześladują innych, łatwo popadają w kłopoty, takie jak złe oceny, brak promocji, uzależnienia. Czy chcesz być osobą, która szkodzi innym i sobie, ma złe oceny i nie radzi sobie w szkole? Na pewno nie!

Jeśli ciągle myślicie, że trochę kpin, śmiechu i męskich żartów jeszcze nikomu nie zaszkodziło, to posłuchajcie o wynikach wieloletnich badań: wśród młodocianych prześladowców istnieje wyższe niż w innych grupach ryzyko, iż popełnią oni przestępstwo zanim skończą 24 lata.

Wśród stosujących przemoc dorosłych jest wielu, którzy w dzieciństwie szykanowali innych. Młodociani prześladowcy, którzy nie zmienili swego wrogiego nastawienia do innych, jako dorośli często stosują szykany w pracy i w życiu rodzinnym.

Rany zadane prześladowaniem i znęcaniem się trudno się goją! Wrogie, obraźliwe słowa przynoszą ból i poczucie krzywdy trwające znacznie dłużej niż chwila, w której zostały wypowiedziane. Problemy nie mijają z wiekiem. Dorośli, którzy doświadczyli szykan, czują smutek, osamotnienie, depresję, zdarzają im się myśli samobójcze. Znalezienie się w kręgu przemocy szkodzi wszystkim: ofiarom i napastnikom. Przeżycia z tym związane zostawiają głęboki i długotrwały ślad.

Teraz, kiedy już wiemy, dlaczego ludzie posuwają się do szykan i jakie to niesie dla nich następstwa, pomyślmy, co można zrobić, aby szykanowanie nie miało miejsca.

- **Co możesz zrobić, kiedy w Twojej obecności ktoś tyranizuje, ośmiesza, poniża drugą osobę?**

Poinformuj, że można pomóc na wiele sposobów – jeśli widzisz, że ktoś tyranizuje, ośmiesza lub poniża drugą osobę, to

- nie przyłączaj się do szykan, kpin. Jeśli napastnik wciąga Cię do swoich działań, stanowczo odmów i odejdź;
- nie rozpowszechniaj plotek, pomówień, szkodliwych kłamstw. Jeśli ktoś Ci je przekazuje, natychmiast przerwij, powiedz, że to Cię nie interesuje, a samo takie działanie jest niewłaściwe;

- zgłoś zdarzenie osobie dorosłej. Informowanie o zdarzeniach, w których ktoś cierpi, jest Twoim obowiązkiem. Nie ma to nic wspólnego z donosicielstwem;
- zaoferuj pomoc i wsparcie osobie prześladowanej. Pobądź z nią, porozmawiaj. Zachęć, aby o wszystkim opowiedziała zaufanej osobie. Zawsze, kiedy pomożesz osobie krzywdzonej, wnosisz wiele dobrego do życia tej osoby i do swojego własnego życia.

■ **Co możesz zrobić, jeśli to Ty jesteś prześladowany/-a? Jak zapobiec szykanom i prześladowaniom?**

- Unikaj towarzystwa osób, które są agresywne, skłonne do przemocy.
- Staraj się przebywać zawsze w grupie kolegów, przyjaciół, a jeśli to niemożliwe – w zasięgu wzroku osoby dorosłej.
- Działaj rozważnie. Pokładaj wiarę we własne siły, wcale nie są takie małe.

■ **Czy zdarza Wam się szykanować innych? Jak zmienić postępowanie? Jak naprawić krzywdy?**

Wiele osób dopuszcza się szykan, nawet o tym nie wiedząc! Wielu młodych ludzi nie zdaje sobie sprawy, że to, co robią innym, to szykanowanie. Zastanów się, czy nie zdarzyło się tak, że krzywdziłeś kogoś, bo był młodszy, słabszy, mniej pewny siebie niż Ty.

Poinformuj uczennice/uczniów, że warto skorzystać z zaleceń opracowanych przez psychologów, które pomogą zmienić postępowanie:

- Przyznaj, że zdarzało Ci się szykanować innych, a takie działania przynoszą ból i poczucie krzywdy.
- Zmień swoje zachowanie, postaraj się o trochę życzliwości dla innych.
- Dowiedz się, jak budować dobre, przyjazne relacje z innymi.
- Zajrzyj w głąb siebie, rozpoznaj swoje uczucia. Naucz się radzić sobie z negatywnymi emocjami, jak gniew, niepokój, złość, zazdrość, rozczarowanie. Naucz się rozładowywać stres poprzez sport, hobby, spotkania z przyjaciółmi, rozmowy.
- Porozmawiaj z zaufaną osobą. Poradzi Ci, jak zmienić zachowanie, jak wyzwolić się ze złych nawyków. Podpowie, jak nawiązywać pozytywne kontakty.
- Zmiana, której chcesz dokonać, będzie wymagała czasu i wysiłku. Nie zniechęcaj się.
- Jeśli zauważysz, że właśnie za chwilę powiesz coś wulgarnego albo upokarzającego, zatrzymaj się, pomyśl: dlaczego właściwie chcesz zrobić coś takiego? Naprawdę chcesz, aby ktoś przez Ciebie cierpiał? Na pewno nie. Powinieneś/powinnaś więc znaleźć inny sposób na rozładowanie kłębiących się w Tobie emocji.

Dwa następne ćwiczenia służyć będą znalezieniu odpowiedzi na pytanie „Co można i należy zrobić, aby zapobiec przemocy w szkole?”

Ćwiczenie

„(Nie)codzienna sytuacja” [A.4]

Zaproś uczennice/uczniów, aby w parach wykonali ćwiczenie „(Nie)codzienna sytuacja” – karta z instrukcją [A.4], polegające na analizie przykładowych sytuacji, w których użyto przemocy fizycznej lub psychicznej. Zadaniem uczennic/uczniów jest zaproponowanie, w jaki sposób powinni zachować się świadkowie oraz poszkodowani.

Po części obejmującej pracę w parach poproś uczennice/uczniów o podzielenie się proponowanymi rozwiązaniami, przedyskutujcie je na forum całej klasy, zastanówcie się, które rozwiązania byłyby najbardziej odpowiednie i dlaczego.

Ćwiczenie

„Szkoła wolna od szykan i przemocy”

Uczennice/uczniowie pracują w grupach 4 – 6-osobowych. Ich zadanie to ułożyć i zapisać na dużym arkuszu papieru zasady, które powinny obowiązywać w szkole wolnej od szykan i przemocy.

Arkusze rozwiń na tablicy, poproś poszczególne grupy o prezentację. Zaproś uczennice/uczniów do dyskusji.

Propozycje rozwinięcia tematu

Zaproponuj uczennicom/uczniom dyskusję wokół następujących pytań i problemów:

- Co to znaczy „stać po czyjejś stronie”? Kiedy taka sytuacja ma miejsce? Podajcie przykłady.
- Co znaczą wyrażenia „wykazać się odwagą cywilną”, „wystawić się na osobiste ryzyko”? Kiedy taka sytuacja ma miejsce? Podajcie przykłady.
- Napastnik szykanuje słabszych, aby zdobyć podziw i uznanie grupy. Bez widzów szykanowanie zniknie. Czy zgadzasz się z tą opinią?
- Czy Waszym zdaniem rozwijanie u uczniów empatii pomoże ograniczyć przemoc w szkole?
- Kto Waszym zdaniem powinien przede wszystkim działać na rzecz powstrzymania przemocy w szkole?
- W jaki sposób Ty/Wy możecie przyczynić się do zmniejszenia przemocy w szkole?
- Ludzie różnią się wyglądem, poglądami, upodobaniami, stylem życia. Nie zawsze podchodzimy do tych różnic z tolerancją, nie zawsze je akceptujemy. Jak to zmienić? Jak zwiększyć podziw i szacunek dla różnorodności i odmienności ludzi?

[A.1]

Historia Adriana

Przeczytaj uważnie poniższy tekst

„14-letni Adrian ze szkoły w podkrakowskich Mogilanach próbował się powiesić, bo od kilku miesięcy był terroryzowany przez kolegów. Bili go, wyzywali, upokarzali. W ubiegłym tygodniu chłopak znów został zaatakowany.

– Według policyjnych ustaleń chłopiec doświadczał przemocy od co najmniej roku, a w ostatnim okresie agresja sprawców wobec chłopca nasiliła się. Napastujący chłopca agresorzy wyzywali go wulgarnie, straszili pobiciem, a także kilkakrotnie pobili. Zdarzyło się to także w obecności innych uczniów, którzy jednak nie przyszli z pomocą ofierze. O przeżywanej gehennie oprócz samej ofiary i uczniów szkoły nikt nie wiedział – powiedział Dariusz Nowak z małopolskiej policji.

Fakt, że Adrian był przez kolegów zaczepiany, zarejestrowały szkolne kamery. Ale taśmy przejrano dopiero wtedy, gdy doszło do samobójczej próby. W dodatku żaden z nauczycieli [...] nie wiedział, że chłopak był od kilkunastu miesięcy ofiarą fali w szkole.

Sam Adrian nie skarżył się nikomu, a nauczyciele najpewniej nie przykładali odpowiedniej uwagi do monitoringu; taśmy były rzadko przeglądane.

– Właśnie długotrwałe znęcanie się nad chłopcem przez rówieśników stało się powodem targnięcia się przez niego na swoje życie. Tego dnia rano (25 października) w szkole doszło do kolejnego aktu przemocy ze strony agresorów. Jeden z uczniów uderzył go w twarz ręką i chciał doprowadzić do bójki. Napadnięty uczeń nie dał się sprowokować i wrócił do domu, doszedł jednak do przynębiającego wniosku, że w sytuacji, w jakiej się znalazł, nie znajduje żadnego konstruktywnego rozwiązania. Na szczęście chłopca odratowano – powiedział Nowak.

[...] Wszyscy chłopcy uczęszczali do równoległej klasy. Jeden z zatrzymanych w ubiegłym tygodniu nastolatków przyznał się do znęcania nad kolegą, drugi stwierdził, że jedynie przyglądał się całemu zdarzeniu. [...] Chłopcy z gimnazjum w Mogilanach dręczyli nie tylko Adriana – przyznają w rozmowie z naszym reporterem uczniowie.

– Oni nas prowokują – opowiadają. – Czasami starsi koledzy umawiają się z nami, żebyśmy się przyszli bić, a jak nie przyjdziemy, to nas atakują w szkole.

Poszkodowany chłopiec został otoczony profesjonalną pomocą i wsparciem psychologów z Powiatowego Centrum Pomocy Rodzinie w Myślenicach.”

Źródło:

portal Interia.pl, poniedziałek, 30 października 2006 roku (godz. 11:20)

[A.2]

Jak narasta przemoc?

Uzereguj zachowania, które wymieniono poniżej. Na początku listy wpisz zachowanie, które uważasz za najbardziej groźne i szkodliwe. Na końcu listy umieść postęпки, które są Twoim zdaniem naganne, ale mało groźne i szkodliwe. Do listy możesz dopisać zachowania, które znasz lub o których słyszałeś/-łaś.

- bicie, kopanie, popychanie
- przezywanie,
- wyśmiewanie, poniżanie
- zmuszanie do czynności niebezpiecznych i upokarzających w celu uzyskania akceptacji grupy
- wulgarne, nieprzystwoite żartowanie, czynienie takich komentarzy i/lub gestów
- plotkowanie
- rozpowszechnianie szkodliwych kłamstw
- wyszydzanie, zakrzykiwanie, zastraszanie
- szydercze komentarze, kpiny
- zaczepianie, popychanie, szturchanie
- wciąganie w kłótnie i bójki
- wymuszanie haraczy,
- grabież
- niszczenie mienia (rozzucanie na podłodze, kopanie itp.)
- obraźliwe gesty wobec kogoś odmiennej płci, rasy, wyznania
- otwarte i celowe wyśmiewanie się, kpiny z kogoś tylko dlatego, że jest inny (np. nosi okulary, jest otyły)
- szeptanie z kolegami/koleżankami w obecności innej osoby bez powiedzenia jej, o czym rozmawiacie
- celowe, przeprowadzone z premedytacją wykluczenie kogoś ze wspólnej zabawy, gry, spotkania
- tworzenie „paczki” – czyli zamkniętej grupy osób, która nie chce zaaprobować i przyjąć nikogo z zewnątrz
-
-
-
-
-
-
-
-
-

[A.3]

Wirtualna fala

Przeczytaj poniższy artykuł i odpowiedz na pytanie: „Co to jest wirtualna fala?”

„W gimnazjum w Czarnkowie uczniowie założyli forum internetowe, na którym część młodych internautów drwiła i lżyła nie lubianych kolegów i koleżanki. Można było przeczytać wpisy typu: „A. jest strasznie gruba, brzydka i nikt nie chce z nią trzymać, a B. się jąka”. Dyrekcja stronę zablokowała, narażając się na zarzuty o tłumienie wolności słowa.

Nie ma wątpliwości, że Czarnków stał się sztandarowym przykładem narastającego na świecie i u nas w kraju tzw. cyber bullyingu, czyli wirtualnej fali. Nie wiadomo, jaka jest skala dręczenia dzieci w Polsce. Jak zapewniają specjaliści, nie różni się zbyt wiele od innych krajów europejskich.

„Życie Warszawy” dotarło do wyników ankiety przeprowadzonej przez brytyjski ośrodek badawczy YouGov. Okazuje się, że ponad 10% nastolatków doświadczyło cyber bullyingu, a co czwarty zna ofiarę takich praktyk. Aż do 62% respondentów dotarły złośliwe plotki rozsiewane przez Internet.

Nasze kontakty z dziećmi i obserwacje ich wirtualnych zachowań potwierdzają, że dzieci bez trudu podają wszelkie dane osobowe i udzielają informacji na temat swego, swojej rodziny, stanu posiadania, przesyłają swoje zdjęcia. W sposób oczywisty rodzi to zagrożenia – tłumaczy Paweł Śpiewak, szef fundacji Kid Protect. Tymczasem co najmniej połowa rodziców nie jest świadoma zagrożenia. Nastolatki rzadko ujawniają im, że padły ofiarą wirtualnej fali, bojąc się utraty dostępu do sieci.

Wirtualna fala jest tym bardziej niebezpieczna, że wiadomości umieszczane w Internecie żyją dłużej niż ustna plotka. – Złe treści trudniej jest usunąć z sieci. Internet jest narzędziem, dzięki któremu można szykanować inne osoby, nie patrząc ofierze w oczy – mówi dr Dominik Batorski, socjolog Internetu.

Można jednak walczyć z zagrożeniem. W gimnazjum nr 11 w Gorzowie Wielkopolskim do regulaminu szkoły wprowadzono zapis, który mówi, że za oczernianie w Internecie grozi naganna ocena ze sprawowania.

„Mieliliśmy takie incydenty. Dzieciaki na różnych stronach wypisywały, jakie wady mają koledzy, i obrażali np. ich rodziców. Zdecydowaliśmy więc, że tego rodzaju wykroczenia zostaną zapisane w regulaminie. Problem niemal zniknął” – tłumaczy Ewa Józefowicz, dyrektor gimnazjum nr 11 w Gorzowie Wielkopolskim.”

Źródło:

Polska Agencja Prasowa, artykuł pt. „Wirtualna fala straszy dzieci w Internecie”, opublikowany w „Życiu Warszawy”, 16 marca 2006 roku.

[A.4]

(Nie)codzienna sytuacja

Poniżej znajdziecie opisy kilku sytuacji, w których uczennice/uczniowie użyli przemocy fizycznej lub psychicznej. Jak Waszym zdaniem powinni postąpić świadkowie oraz poszkodowani (jeśli tacy są)?

- Uczeń chwali się kolegom, że ma sprężynowy nóż i nie zawaha się go użyć, jeśli ktoś mu podpadnie.
- Grupa najsilniejszych chłopaków zabiera pierwszacom pieniądze.
- W stołówce dziewczynka siedzi zawsze sama, inni od czasu do czasu ciskają w nią jedzeniem.

Przełam przemoc

B. Ale z niej laska ! O napastowaniu seksualnym. Jak stawić czoła niechcianym żartom, komentarzom oraz wulgaryzmom?

Cele:

- zmniejszyć lęk, uprzedzenia i przemoc w relacjach dziewczęta – chłopcy w środowisku szkolnym;
- kształtować u uczennic/uczniów pozytywne, wolne od wpływu stereotypów popkultury, nastawienie do własnej tożsamości płciowej;
- zwiększać poczucie bezpieczeństwa poprzez wyeliminowanie napastowania seksualnego, czyli relacji opartej na wrogości;

Temat jest ważny, ponieważ:

żyjemy w kulturze przesyconej seksem. Dawniej zachowania seksualne miały miejsce prawie wyłącznie w sferze prywatnej, w domowym zaciszu. Obecnie seks jest upubliczniony. Prowokacyjnie rozebrane dziewczyny na plakatach, reklamowe hasła every women reserved for you (każda kobieta jest zarezerwowana dla ciebie), kasety porno w każdej wypożyczalni, czy wreszcie pary namiętnie całujące się w miejscach publicznych – te zjawiska nie budzą zgorszenia i sprzeciwu.

Czy to oznacza, że każda forma zachowania seksualnego i każda forma fascynacji płcią przeciwną jest dopuszczalna? Jak odróżnić zabawę, naturalne okazywanie zainteresowania i uczuć od nękania, czynienia krzywdy? Jakie zachowania uznamy za nękanie, nagabywanie, napastowanie seksualne? Jak możemy sobie z nimi radzić ?

Czas: 3 godziny

Materiały: duże arkusze papieru, mazaki
[B.1] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[B.2] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[B.3] (jedna odbitka dla każdej uczennicy/każdego ucznia)
[B.4] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[B.5] (jedna odbitka dla małej grupy)
[B.6] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)
[B.7] (jedna odbitka dla każdej uczennicy/każdego ucznia)
[B.8] (jedna odbitka dla dwojga uczennic/uczniów)

Metody: dyskusja, praca w grupie, praca z tekstem

Po zakończeniu zajęć uczeń/uczennica:

- potrafi dokonać rozróżnienia między zabawą, flirtem a nękanieniem seksualnym;
- potrafi objaśnić własnymi słowami, czym jest napastowanie seksualne;

- potrafi podać przykłady zachowań będących napastowaniem seksualnym;
- wie, jak radzić sobie z napastowaniem seksualnym;
- wie, jak postąpić, gdy zdarzy mu/jej się powiedzieć nieestosowny żart, komentarz o podtekście seksualnym.

Ćwiczenie wprowadzające

„Ale z niej laska!” [B.1]

Napisz na tablicy lub rozdaj uczniom i uczniom na odrębnych kartkach zestaw pytań, zawarty w karcie z instrukcją [B.1], daj im kilka minut na zastanowienie się nad pytaniami, a następnie poprowadź dyskusję.

Zwróć uwagę, że żyjemy w kulturze przesyczonej seksem. Dawniej do zachowań seksualnych (flirtu, uwodzenia, stosunków intymnych) dochodziło prawie wyłącznie w sferze prywatnej, w zaciszu, w ukryciu, poza spojrzeniami innych. Obecnie seks jest upubliczniony. Mamy go w mediach, w Internecie, na billboardach i ulotkach reklamowych. Prowokacyjnie rozebrane dziewczyny na plakatach, reklamowe hasła: „every women reserved for you”, kasety porno w każdej wypożyczalni czy wreszcie pary całujące się namiętnie całujące się w miejscach publicznych – te zjawiska nie budzą zgorszenia i sprzeciwu.

Czy to oznacza, że każda forma okazywania swojego zainteresowania seksem, demonstrowania swojej aktywności seksualnej, fascynacji płcią przeciwną jest dopuszczalna?

Gdzie przebiega granica? Co jest dopuszczalne i akceptowane, a co nie?

Ćwiczenie

„W szkole” [B.2]

Rozdaj uczniom i uczniom do przeczytania fragment artykułu pt. „Dramat gdański mógł zdarzyć się wszędzie”, który ukazał się w „Dzienniku” 27 października 2006 roku – karta z instrukcją [B.2], następnie poproś ich o odpowiedź na pytania zawarte w karcie, dotyczące granic między zabawą, flirtem, a nękaniami i napastowaniem o charakterze seksualnym. Poprowadź dyskusję, w której możesz wykorzystać następujące pytania:

W jakich grach i zabawach uczestniczą chłopcy?

W jaki sposób o tym mówią? Jakich określeń używają?

Jak Wy sami opisalibyście te zabawy? Jakie uczucia w Was wywołują?

Jak Waszym zdaniem czuły się ofiary?

Zwróć uwagę grupy na następujący fakt – brutalne gry są dla inicjatorów zabawą, dla obserwatorów zachowaniem skandalicznym i nagannym, a dla ofiar czymś obraźliwym i krzywdzącym. Zapytaj:

- Jak odróżnić zabawę, naturalne okazywanie zainteresowania i uczuć od nękania, gnębienia, wyrządzania krzywdy?
- Kiedy kontakty z płcią przeciwną są flirtem, a kiedy przekształcają się w nękanie i napastowanie o podtekście seksualnym?

Ćwiczenie

„Flirt a nękanie” [B.3]

Rozdaj uczniom/uczniom do wypełnienia tabelkę „Flirt – Nękanie” – karta z instrukcją [B.3], następnie zachęć do podzielenia się wynikami pracy indywidualnej i poprowadź dyskusję.

Poniżej przedstawiamy przykładowe odpowiedzi na zawarte w tabeli pytania.

Flirt	Nękanie
Co wtedy czuję, co wtedy myślę	Co wtedy czuję, co wtedy myślę
Czuję się dobrze	Czuję się źle
Szczęśliwa/y, radosna/y, podekscytowana/y	Smutna/y, zła/y, przygnębiona/y
Jestem zainteresowana/ny	Nie chcę w tym uczestniczyć
Słowa i gesty są mi miłe	Słowa i gesty są wstrętne
Dotyk jest przyjemny	Dotyk jest odpychający
Panuję nad biegiem spraw	Czuję bezsilność i bezradność
Czuję się wyróżniona/y, to mi pochwala	Czuję się upokorzona/y, poniżona/y, zdeptana/y, odarta/y z godności

Różnice między flirtem a nękaniami:

Flirt, zakochanie, chodzenie ze sobą, fascynacja osobą płci przeciwnej oznacza, że wzajemne bliskie kontakty są wzajemnie akceptowane i pożądane; te dwa przymiotniki przesądzą o tym, czy mamy do czynienia z flirtem, czy nie, oraz wyznaczają granice. Napastowanie seksualne to zachowania niechciane i nieakceptowane przez jedną ze stron, a wręcz odstręczające.

Pytania do dyskusji

- Co to jest napastowanie seksualne?
- Co to jest szykanowanie?

Napastowanie seksualne to wszelkie niepożądane i nieakceptowane zachowania o charakterze seksualnym, które rozsądna osoba określiłaby jako niechciane, obraźliwe, obelżywe i zastraszające.

Przykładami napastowania seksualnego są:

- wyśmiewanie czyjegoś ciała i/ lub seksualności,
- zmuszanie do oglądania materiałów o treści seksualnej,
- werbalna ekspresja pożądania seksualnego danej osoby dokonana w formie niechcianej, natrączywej i/ lub wulgarniej,

- zastraszanie,
- podglądanie, filmowanie i nagrywanie intymnych części ciała bądź intymnych czynności innych osób,
- pozbawianie odzieży, podnoszenie bluzki czy spódnicy,
- dotykanie osób w miejscach intymnych, zmuszanie do dotykania siebie w tych miejscach,
- szantażowanie związane ze sferą seksualności (natarczywe żądania zobaczenia intymnych części ciała, żądanie pocałunku, dotknięcia kogoś w miejscach intymnych, żądanie dotknięcia w tych miejscach, straszenie upublicznieniem filmu pokazującego kogoś w krępującej sytuacji, straszenie nagraniem takiego filmu etc).

Napastowanie seksualne należy do zachowań, które określamy szyskanowaniem.

Szykanowanie oznacza celowe i powtarzające się działania mające na celu upokorzenie kogoś. Na ogół dotyczy to relacji pomiędzy grupą a słabszą jednostką. Kiedy szykanowanie ma seksualny podtekst, mówimy o napastowaniu, o nękanu, nagabywaniu seksualnym.

■ **Kiedy słowne komentarze, wulgaryzmy językowe, miny i gesty możemy uznać za napastowanie, nękanie seksualne?**

Słowa wypowiedziane pod czyimś adresem można uznać za nękanie, gdy będą wulgarne i obsceniczne, powtarzane często i uporczywie i gdy osłabią bądź odbiorą możliwość normalnej pracy, nauki lub życia osobie gnębionej. Gesty i dotyk uważamy za napastowanie już wtedy, gdy są niechciane. Nie muszą być szczególnie natarczywe, wystarczy, że odbiorca wyraźnie sobie ich nie życzy.

Napastowanie może być zjawiskiem zachodzącym między osobami płci obojga (najczęściej to chłopcy napastują dziewczęta, choć bywa odwrotnie), jak też tylko między chłopcami (często pojawia się jako złe rozwinięcie konkurencji między chłopcami) lub między samymi dziewczynami. Często uważa się, że aby doszło do napastowania, musi ono być długotrwałe. Wiele osób nie reaguje w związku z tym na pierwsze akty napastowania. Poczucie bezkarności sprawcy może prowadzić do kontynuacji opisanych praktyk, z drugiej strony – informacja, że nękanie seksualne jest działaniem uporczywym i długotrwałym może spowodować, że ofiary nękania nie poinformują nauczycielek/nauczycieli czy rodziców o takim wydarzeniu. Należy w związku z tym zwrócić uwagę uczniów i uczennic na to, że nawet jednorazowe niechciane zachowanie o podtekście seksualnym może zostać uznane za napastowanie.

Sugerujemy, żeby reagować w każdej takiej sytuacji, nawet jeżeli nie mamy ku temu wystarczających rozwiązań prawnych czy wychowawczych. Celem reakcji na napastowanie jest pokazanie uczennicom i uczniom, że takie zachowania nie są w porządku i krzywdzą innych ludzi, a sfera seksualności, szczególnie w okresie dojrzewania, jest sferą bardzo intymną i wrażliwą.

Warto zwrócić uwagę młodzieży na to, jak czuje się ofiara napastowania, jakie mogą być skutki takiego zachowania. Większość młodych osób kompletnie nie zdaje sobie sprawy z konsekwencji napastowania. Tymczasem typowe reakcje na taką sytuację to:

stres, niepokój, strach, znerwicowanie, utrata wiary we własne siły, zanik kompetencji społecznych, utrata zaufania do innych; w ostateczności: rezygnacja z przychodzenia do szkoły, depresja, załamanie nerwowe, akty autoagresji, próby samobójcze. Taka informacja może uświadomić młodzieży, jak bardzo ich zachowania mogą skrzywdzić innych.

Komentarz

Warto zaznaczyć, że napastowanie seksualne może przybrać bardzo brutalne, drastyczne formy (vide sprawa Ani z Gdańska - dziewczyna była napastowana przez kolegów, między innymi zmuszana do zdejmowania bielizny, wreszcie powiesiła się; wszystko miało miejsce w 2006 roku).

W Polsce nie mamy jednolitej terminologii dotyczącej problematyki napastowania seksualnego w sytuacji szkolnej. Najbardziej drastyczne formy zachowań opisanych powyżej jako napastowanie seksualne (wymuszanie czynności seksualnych, obmacywanie, zdejmowanie ubrania etc) w sytuacji pracy określane są molestowaniem seksualnym. Te i inne formy zachowań niechcianych dokonane poza miejscem pracy i mające miejsce poza kontekstem zawodowym mogą być rozpatrywane jako przestępstwa, określone w kodeksie karnym jako naruszenie nietykalności czy zmuszenie do czynności seksualnych (a nawet gwałt). Choć oczywiście większość zjawisk określanych tu przez nas jako „nękanie” czy „napastowanie” nie osiąga na szczęście tak drastycznej postaci, jak wskazane tu przykłady, niektóre z nich z pewnością zbliżają się do tych karalnych form zachowań, które „w świecie dorosłych” są traktowane jako wykroczenia czy wręcz przestępstwa. Choć zdajemy sobie sprawę z tego, że napastowanie w szkole ma łagodniejszy przebieg, niż przestępstwa opisane w kodeksach, nie chcielibyśmy, by w umysłach młodzieży powstało łatwe przeciwstawienie napastowania (rzekomo niekaralnego) molestowaniu czy naruszeniu nietykalności lub gwałtowi. Rozmawiając o tym z młodzieżą warto wskazać, że choć większość zachowań młodzieży nie jest drastyczna, to zawsze, gdy jest niechciana - jest formą przemocy, i jako taka powinna nigdy nie mieć miejsca. Warto wskazać stopniowalność napastowania - może ono być zjawiskiem czysto werbalnym i jednorazowym, ale może stać się formą dręczenia drugiej osoby, formą zmuszania jej do relacji podległości, formą napastowania seksualnego, molestowania, naruszenia nietykalności lub gwałtu. Pomimo, iż większość uczniów i uczennic nie przekracza tej granicy, zdarzają się przypadki jej przekroczenia. Oprócz nauczycieli i nauczycielek raczej nie istnieją osoby, które mogą to młodzieży uświadomić, tym bardziej więc warto to zrobić.

Ćwiczenie

„Czy to jest flirt, czy to jest nękanie” [B.4]

Zaproś uczennice/uczniów do wykonania ćwiczenia „Czy to jest flirt, czy to jest nękanie” – karta z instrukcją [B.4], polegającego na analizie przypadku sytuacji, w której można mówić o nękanu seksualnym. Poproś młodzież o odpowiedź na zawarte w karcie pytania, a następnie poprowadź dyskusję podsumowującą ćwiczenie.

Zwróć uwagę na to, że fakt, czy dane zachowanie zostanie uznane za napastowanie seksualne, często zależy od płci orzekającego. Mężczyźni mniej zachowań skłonni są uznać za napastowanie. Co więcej, nawet jeśli już jakieś zachowanie uznają za napastowanie, to są przekonani, że „tak naprawdę” kobiecie/dziewczynie się to podoba. Warto podczas dyskusji jeszcze raz w sposób wyraźny podkreślić różnicę między flirtem a nękanem.

Ćwiczenie

„Napastowanie seksualne. Jak je zmierzyć?” [B.5]

Powiedz uczennicom/uczniom, że ćwiczenie „Napastowanie seksualne. Jak je zmierzyć?” – karta z instrukcją [B.5], służyć będzie znalezieniu odpowiedzi na pytanie: „Jakie zachowania uznajemy za nękanie, nagabywanie, napastowanie seksualne?”.

Zaproś uczennice/uczniów do pracy w 4-osobowych grupach, przy czym dziewczęta i chłopcy pracują oddzielnie. To ważne, ponieważ najprawdopodobniej ćwiczenie da różne wyniki w grupie chłopców i dziewcząt, co stanowić może ciekawy punkt wyjścia do dyskusji.

Każda grupa otrzymuje kartkę ze skalą termometru – narysowaną na kartce A4 lub dużym arkuszu papieru oraz zestaw kartek (każde zachowanie oddzielnie, na podłużnej kartce). Na skali powinny znaleźć się temperatury używane przy określaniu temperatury ciała człowieka, tj. od 36,6°C do 42°C.

Poinformuj uczennice/uczniów, że mają za zadanie uszeregować zachowania według następującego porządku:

Jeśli zachowanie budzi silny sprzeciw, oburzenie, wywołuje „białą gorączkę”, należy umieścić je przy wartości 42°C.

Jeśli do zachowania ma się stosunek neutralny, uważa się je za naturalne i normalne, należy je umieścić przy wartości 36,6°C.

Można też lokować zachowania przy wartościach pośrednich, między 36,6 – 42°C.

Po wykonaniu ćwiczenia przez wszystkie grupy poproś o prezentację wyników i poprowadź dyskusję podsumowującą ćwiczenie.

Pytania do dyskusji

- **Jeśli dziewczyna oświadczy, że była napastowana przez chłopaka, a on zaprzeczy i powie, że to były żarty i wygłupy z jego strony, to nie mamy do czynienia z napastowaniem seksualnym. Czy to prawda?**

Zgodny opis i ocena charakteru popełnionego czynu między napastnikiem a osobą gnębią nie jest konieczny. Jeśli dziewczyna oświadczy, że zachowanie chłopca miało seksualny charakter i było dla niej obraźliwe, obelżywe i zastraszające to jest to napastowanie seksualne. Napastowanie seksualne identyfikuje się, biorąc za punkt wyjścia ocenę i odczucia ofiary, a nie napastnika. Jeśli jakaś osoba nie życzy sobie (i mówi o tym), aby druga osoba okazywała jej zainteresowanie, bo to przeszkadza jej w codziennym życiu i nauce, a kwestionowane zachowanie nie ustaje, to jest ona osobą seksualnie napastowaną.

- **Jeśli nękanie seksualne odbywa się bez świadków, to poszkodowany/-a nie ma szans na pozytywne rozpatrzenie skargi, bo napastnik powie, że to kłamstwo i wszystkiemu zaprzeczy. Czy to prawda?**

Mówienie innym o własnych bolesnych doświadczeniach – o gniewie, wstydzie, strachu – jest trudne. Pomimo to trzeba się nie zdecydować, ponieważ jest bardzo prawdopodobne, iż napastnik już kogoś nagabywał w przeszłości, a zaraz wybierze sobie kolejną ofiarę. Należy temu zapobiec.

Mało prawdopodobna jest sytuacja, że nikt niczego nie widział i nie słyszał. Szkoła i jej najbliższe otoczenie to miejsca publiczne, ogólnie dostępne, gdzie przewijają się wiele osób, niektóre z nich coś zapewne widziały i mogą potwierdzić przynajmniej część zeznań. Wspólne zeznania kilku osób znacznie podnoszą wiarygodność osoby poszkodowanej. Oczywiście, może być i tak, że nikt nie widział i nie słyszał uczennic/uczniów, którzy przebywali przez jakiś czas tylko ze sobą. Wtedy zdarzenie jest interpretowane przez uczestniczące w nim osoby całkowicie odmiennie, osoby te zarzucają sobie nawzajem kłamstwo. Ale nawet taka ewentualność nie powinna nikogo skłaniać do zatajenia przypadku napastowania seksualnego. Trzeba się wtedy zwrócić do kogoś zaufanego i/lub opisać wszystko dokładnie (co zostało powiedziane, zrobione – przez kogo, kiedy). Pisemna relacja będzie pomocna w ustaleniu faktów.

- **Czy zdarza się, że chłopcy są seksualnie nękani przez dziewczęta?**

Chłopcy mogą być nękani przez poszczególne dziewczęta, jak i przez grupę dziewcząt. Chłopcy podają następujące przykłady nękania: komentarze dotyczące ich wyglądu (ze szczególnym uwzględnieniem intymnych części ciała), żarty i kpiny odnoszące się do ich intymnych przeżyć z dziewczętami, a także uporczywe aluzje do ich domniemanej orientacji seksualnej (gej, ciota). W tym miejscu warto także zwrócić uwagę, że zarówno chłopcy, jak i dziewczęta mogą doświadczyć nękania seksualnego ze strony osób tej samej płci.

- **Czy najlepiej nie byłoby po prostu ignorować napastowanie seksualne, ponieważ prędzej czy później sprawca się znudzi i przestanie?**

Napastnik, który nie napotyka się na żaden sprzeciw, raczej nasila swoje działania niż z nich rezygnuje. Osoba atakowana często nie protestuje, bo boi się, że zostanie

ośmieszona, wykpiąca, uznana za współwinną. Mimo obaw i wstydu trzeba protestować, głośno mówić „nie”, aby napastnik wyraźnie zrozumiał, że źle postępuje, a inni – koledzy, nauczyciele – dowiedzieli się, że w szkole istnieje problem seksualnej przemocy. Aby tak się stało, osoba prześladowana musi mieć świadomość, że jej prawa zostały naruszone, oraz wiedzieć, jakie działania przedsięwziąć, aby się bronić.

Ćwiczenie

„Jak Ola może bronić swoich poglądów?” [B.6] i [B.7]

Powiedz uczennicom/uczniom, że ćwiczenie „Jak Ola może bronić swoich poglądów?” – karta z instrukcją [B.6] – służyć będzie znalezieniu odpowiedzi na pytanie: „Jak położyć kres seksualnemu nękanu?”.

Podziel uczennice i uczniów na pary lub 4-osobowe grupy i rozdaj im tekst [B.6], opisujący przypadek zachowań chłopców wobec jednej z koleżanek. Poproś o zastanowienie się nad odpowiedzią na zawarte w karcie z instrukcją pytania.

W dyskusji podsumowującej ćwiczenie zwróć uwagę na następujące fakty: sytuacja Oli jest trudna. Koledzy z klasy to osoby, z którymi Ola jest związana na długo (być może mieszkają na tym samym osiedlu), codziennie spędza z nimi parę godzin. Jak utrzymać przyjazne, koleżeńskie relacje z nimi, a jednocześnie bronić swoich poglądów i położyć kres seksualnemu nękanu?

Seksistowskie dowcipy, wulgarne odzywki uczennice/uczniowie słyszą tak często, że przestają je zauważać, traktują je jak coś naturalnego, jako część życia. Niczym nieuzasadniona niechęć, wrogość, złośliwa agresja pozostawione bez komentarza i stosownej reakcji intensyfikują się, zatruwając relacje międzyludzkie. A nie powinno tak być.

Dziewczęta i chłopcy mają pełne prawo uczyć się w szkole wolnej od seksualnej przemocy.

Wyegzekwowanie tego prawa nie jest łatwe, ponieważ wiele zachowań, które można zaliczyć do kategorii seksualnego napastowania, nie budzi społecznego sprzeciwu; wiele zachowań o seksualnym podtekście jest aprobowanych. Jednak przeciwstawianie się nękanu jest kwestią podstawową – to kwestia poszanowania praw człowieka.

W dyskusji wykorzystaj kartę z instrukcją [B.7], zawierającą listę możliwych reakcji, zachowań w sytuacji, kiedy jesteśmy ofiarami napastowania czy nękania seksualnego. Być może uczennice/uczniowie będą chcieli uzupełnić tę listę.

Ćwiczenie

„Nikt nie śmiał się z moich dowcipów” [B.8]

Powiedz uczniom/uczniom, że ćwiczenie „Nikt się nie śmiał z moich dowcipów” – karta z instrukcją [B.8], służyć będzie znalezieniu odpowiedzi na pytanie: „Jak postąpić, kiedy zdarzy nam się zachować niewłaściwie?”

Rozdaj uczniom karty z instrukcją [B.8]. Zapytaj: Jak zwalczać swoje własne uprzedzenia? Jak naprawić sytuację, w której zdarzyło się nam powiedzieć lub zrobić coś ewidentnie złego?

W dyskusji podsumowującej ćwiczenie wykorzystaj następujące propozycje działań na rzecz usunięcia własnych uprzedzeń:

- Uwolnienie się od własnych uprzedzeń nie jest łatwe. Na początek trzeba przyznać, że się błędziło, robiło głupstwa. Trzeba zachowanie nazwać po imieniu, stanąć w prawdzie. To boli, ale przecież nikt nie jest doskonały.
- Nie wolno też pozwolić, aby lęk, skrupowanie, wstyd i poczucie winy zablokowały kielkującą chęć poprawy.
- Przepraszaj niezwłocznie, mówiąc: „Nie wiem, co mi przyszło do głowy. Proszę o wybaczenie, strasznie mi przykro. Teraz jest dla mnie jasne, że takie dowcipy są prostackie i krzywdzące dla dziewcząt”.
- Napisz list. Jeśli nie będzie okazji, by zareagować od razu, bądź nie zdołasz tego zrobić, po powrocie do domu napisz list: „Wróciłem do domu z uczuciem zażenowania, które było tak wielkie, że uniemożliwiło mi wykrztuszenie przeprosin. Przepraszam za te seksistowskie i prostackie dowcipy”.
- Zapewnij, że zmienisz swoje postępowanie.
- Zapamiętaj tę lekcję. Więcej tego nie rób, nawet jeśli ponownie znajdziesz się w towarzystwie, w którym takie żarty przyjmowane są z entuzjazmem. Opowiadaj dowcipy, ale nie seksistowskie.

Propozycje rozwinięcia tematu

Warto wspólnie z uczniami i uczennicami zastanowić się, jaka forma publicznego okazywania uczuć jest powszechnie akceptowana, a jaka nie. Kontakt fizyczny jest ludziom potrzebny. Nie należy go unikać, uważać za coś niewłaściwego. W szkole uczennice/uczniowie są blisko siebie, nie tylko w sensie fizycznym, ale też psychicznym. Kontakt fizyczny, na przykład uściski, poklepywanie, ma miejsce wtedy, gdy uczniowie się bawią, cieszą, gratulują sobie sukcesu, pocieszają się lub po prostu witają się lub żegnają. Nie należy im tego zakazywać, przeciwnie – należy ich do tego zachęcać, co nie znaczy, że wszystko jest dozwolone, akceptowalne. Okazywanie sobie gorących uczuć przez bardzo bliski, intensywny kontakt fizyczny nie powinno mieć miejsca na korytarzu lub boisku szkolnym. Czynienie teatru z tego, co prywatne i intymne, jest raczej złą tendencją.

Omów z uczniami i uczennicami problem na następującym przykładzie:

„Jacek i Agata lubią razem spędzać czas, są sobą wyraźnie zainteresowani. W trakcie wykładu w sali gimnastycznej Agata usiadła między szeroko rozstawionymi nogami Jacka. Żeby było im wygodniej, Jacek obejmował ją wpół. Ania popatrzyła z niechęcią na zakochanych, wstała i poszła do wychowawczyni, mówiąc, że ona nie chce patrzeć na takie przytulanki. Wystawiona na taki widok, czuje się napastowana. I to seksualnie.”

Pytania do dyskusji

- **Czy Waszym zdaniem rodzice lub nauczyciele powinni rozmawiać o seksie ze swoimi dziećmi/uczennicami/uczniemi? Jak takie rozmowy mogłyby wyglądać?**
- **Jak wielu z Waszych kolegów i koleżanek to osoby rozważne i odpowiedzialne w sprawach seksu? Czy rozważa i odpowiedzialność w tych sprawach jest cool?**
- **Dlaczego część nastolatków rozpoczyna życie seksualne wcześniej, niż przewidują społeczne normy w naszej kulturze? Jak myślicie, co ich do tego skłania?**
- **Co należy wziąć pod uwagę, o czym pomyśleć, zanim się rozpocznie życie seksualne?**

[B.1]

Ale z niej laska!

- Czy i w jaki sposób świat mediów i rozrywki zwiększa Wasze zainteresowanie seksem?
- Czy i w jaki sposób taniec, dyskoteki, imprezy zwiększają Wasze zainteresowanie seksem?
- O wielu strojach mówi się, że są seksowne. W jaki sposób ubranie może zwiększyć zainteresowanie seksem?
- Jaka jest różnica między seksem a miłością?
- Czy możliwy jest seks bez miłości? A miłość bez seksu? Jak taką miłość wyrazić, pokazać drugiej osobie?

[B.2]

W szkole

Przeczytaj fragment artykułu z „Dziennika” z dnia 27 października 2006 roku i odpowiedz na poniższe pytania:

- **Jak odróżnić zabawę, naturalne okazywanie zainteresowania i uczuć od nękania, gnębienia, wyrządzania krzywdy?**
- **Kiedy kontakty z płcią przeciwną są flirtem a kiedy przekształcają się w nękanie i napastowanie o podtekście seksualnym?**

„ - Najbardziej popularne są „berek cwelony” i „kanapka” - opowiada z tajemniczym uśmiechem Tomek, uczeń II klasy. I demonstruje z kolegami, na czym polega, trzeba dogonić kolegę, ale zamiast dotknąć go ręką, jak w zwykłym berku, należy zejść od tyłu i symulować stosunek płciowy: „Kanapka” to zabawa, w której cała grupa I goni jedną osobę, powala ją na podłogę i każdy z „graczy” kładzie się na niej. - Najfajniej, jak się goni jakąś dziewczynę - przyznaje Tomek. Podczas lekcji mierzą linijką przyrodzenie. Rozpinają dziewczynom staniki.

(...)16-letni Jarek z gimnazjum w centrum Krakowa na imprezie imieninowej porobił zdjęcia pijanym koleżankom, a potem wykonał fotomontaże: dopasował ich twarze do postaci gwiazd porno. - Kolportowaliśmy to po szkole i sprzedawaliśmy na sztuki - śmieje się.

Dlaczego dzieci, które były świadkami brutalnej napaści pięciu kolegów na bezbronną koleżankę w gdańskim, nie zrobiły nic, żeby ją ratować? Dlaczego napastnicy bezkarnie rozebrali i poniżali dziewczynę? Dziś odpowiadają sami świadkowie tego koszmaru. Nie reagowali, bo... uznali, że nie dzieje się coś niezwykłego.- Takie rzeczy spotykały ją właściwie codziennie - mówi Asia, koleżanka z klasy. - Oni ciągle zaczepiali Anię...

Dziewczynka spuszcza głowę. Nie umie powiedzieć, dlaczego nikt nie przeciwstawił się grupce napastników. Inna koleżanka próbuje tłumaczyć: - Myśleliśmy, że i tym razem to są żarty. Cała klasa zajmowała się swoimi sprawami. Jakimi? - Wszyscy wydurniali się, hałasowali, jak to w klasie, kiedy nie ma nauczyciela - opowiada. Jeden z uczniów (...) Sam podchodzi i opisuje: - Nie rozebrali jej do naga. Oł, ściągnęli trochę spodnie i majtki - macha lekceważąco ręką. I dodaje beztrudnym głosem: - Udawali, że różne rzeczy z nią robią. Ona się wyrывała, uciekała pod biurko, ale ją dopadli.

Ania śmiała się, choć to był taki dziwny śmiech...

Dlaczego nic nie zrobiłem? Nie przyglądałem się im dokładnie grałem z kolegą w monety.

Źródło: „Dziennik”, 27 października 2006 roku, fragmenty artykułu pt. „Dramat gdański mógł zdarzyć się wszędzie”

[B.3]

Flirt a nękanie

Wypełnij tabelkę.	
■ Flirt Co wtedy myślę...	■ Nękanie Co wtedy myślę...

[B.4]

Czy to jest flirt, czy to jest nękanie ?

Darkowi z III klasy wpadła w oko Ela, uczennica I klasy tego samego gimnazjum. Chłopak od tygodni nie odstępował jej na krok, chodzi za nią na przerwach, a po szkole wystaje pod jej domem. Mówi jej, że wie, jak ją uszczęśliwić.

Darek nie budzi żadnych ciepłych uczuć w sercu Eli. Dziewczyna wielokrotnie i wyraźnie mu to mówiła. Żąda, żeby przestał ją nękać, dzwonić do domu. Dla Darka „nie” to nie jest odpowiedź. Nie bierze słów Eli na serio, przekonany, że siłą swego uczucia zmieni jej nastawienie. Ostatnio zaczął wysyłać jej SMSy i e-maile... .

- Jak Darek widzi swoją relację z Elą? Dla niego to jest flirt, czy nękanie?
- Jak Ela ocenia zachowanie Darka? Dla niej jest to flirt czy nękanie?

[B.5]

Napastowanie seksualne. Jak je zmierzyć?

Zachowania obraźliwe, obelżywe i zastraszające:
gwizdy, mlaskanie, cmokanie i inne „zwierzęce” odgłosy
uporczywe pożądlive wpatrywanie się
nachalne, natarczywe nagabywanie o randkę
seksualne aluzje, seksualny podtekst wypowiedzi
komentarze na temat ciała, jego intymnych części
seksualne gesty
„przypadkowe” dotknięcia intymnych części ciała
okrzyki typu: „Ale z ciebie laska!”
niespodziewane ataki, jak np. zadzieranie spódnicy, szarpanie ramiączek czy zapięcia biustonosza
obsceniczne SMS-y, e-maile, telefony, listy
naruszanie przestrzeni osobistej przez niepożądane dotknięcia i uściski
napieranie, ocieranie się
wulgarne, seksualne graffiti
wulgarne dowcipy
napaść na tle seksualnym (ściąganie ubrania, symulowanie czynności seksualnych)
obnażanie się w obecności innych
rozpowszechnianie rysunków zdjęć o pornograficznym charakterze

[B.6]

Jak Ola może bronić swoich poglądów?

Ola chodzi do II klasy gimnazjum. Jej kolega z drugiej ławki w kółko opowiada dowcipy o blondynkach. Inny wtrąca wulgarne słowa do zwykłej, codziennej rozmowy. Chłopcy kpią z obfitych kształtów koleżanki i nazywają ją kaszalotem. A Ola milczy, krzywo się uśmiecha, a najczęściej zażenowana, sfrustrowana i zła odchodzi szybkim krokiem, powtarzając w duchu: „Powinnam coś powiedzieć...”.

- Czy Ola powinna reagować na seksistowskie dowcipy, wulgarne odzywki swoich kolegów?
- Co mogłaby wtedy mówić?

[B.7]

Napastowanie seksualne. Co możesz zrobić?

1. Nazwij rzecz po imieniu. Poważnym tonem, wprost – bez owijania w bawełnę – powiedz: „Opowiadasz wulgarne, poniżające dziewczyny dowcipy”.
2. Nie tłumacz i nie usprawiedliwiasz sprawcy. Poinformuj innych o tym, co zrobił. Sprawcę rozzuchwala poczucie, że nikt – albo prawie nikt – nie wie o jego czynach.
3. Mów, co myślisz i czujesz. Mów prostymi jasnymi zdaniami, nie używaj gróźb, nie bądź wulgarna/-y.
4. Domagaj się natychmiastowego zaprzestania napastowania seksualnego czy nękania.
5. Wróć do swoich spraw. Nie słuchaj wyjaśnień, usprawiedliwień, nie daj się wciągnąć w dyskusję.
6. To sprawca ma problem, nie Ty. Powiedz, co masz do powiedzenia, i powtarzaj to tak długo, jak długo sprawca nie zaprzestanie swoich działań.
7. Wzmocnij swoje słowa gestami i mimiką. Mówiąc do napastnika wyprostuj się, trzymaj głowę wysoko, patrz prosto w oczy i nie uśmiechaj się. Pochylenie ramiona, spuszczone głowa, unikanie kontaktu wzrokowego osłabiają siłę przekazu.
8. Zakończ interakcję zdecydowanym stwierdzeniem: „Słyszałeś, co powiedziałam/-em. Przestań nękać dziewczyny”.

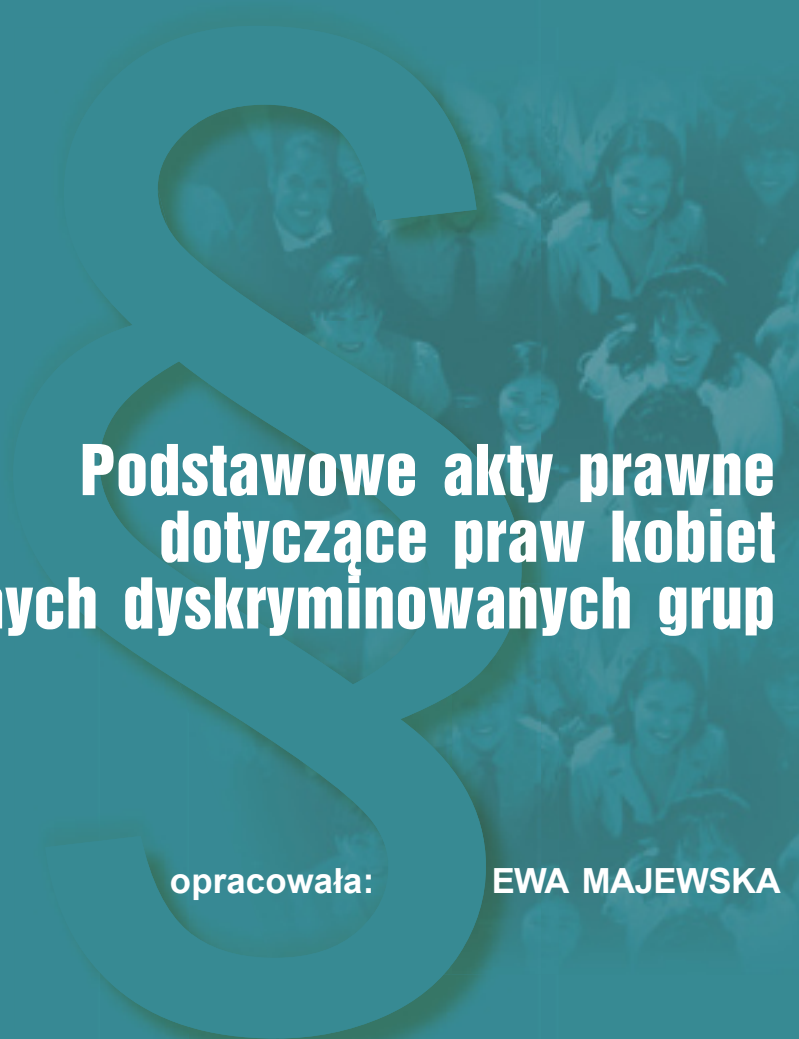
[B.8]

Nikt nie śmiał się z moich dowcipów

Przeczytaj poniższy tekst i odpowiedz na pytanie:

- **Jak zwalczać swoje własne uprzedzenia? Jak naprawić sytuację, w której zdarzyło się nam powiedzieć lub zrobić coś ewidentnie złego?**

„Opowiedziałem w towarzystwie koleżanek i kolegów z klasy seksistowski dowcip. Słyszałem go od kolegów na podwórku. Tam wzbudził sporo radości. Wszystkim wydawał się fajny i nikt nie protestował. Kiedy opowiedziałem dowcip w klasie, w odpowiedzi usłyszałem głuchą ciszę. Dziewczyny po prostu odsunęły się i poszły, a chłopcy szybko zmienili temat. Do dziś mi wstyd”.



Podstawowe akty prawne dotyczące praw kobiet i innych dyskryminowanych grup

opracowała:

EWA MAJEWSKA

Poniższy aneks zawiera tylko fragmenty przepisów prawa krajowego i międzynarodowego – zamieszczenie tu całych aktów prawnych przerasta możliwości niniejszego opracowania. Podkreślenia (w formie wytłuszczeń niektórych kluczowych sformułowań) pochodzą od redakcji. Opuszczenia zasadniczo zaznaczono jedynie w obrębie poszczególnych artykułów cytowanych tekstów. Pełne teksty większości dokumentów prawa krajowego (w tym teksty ujednolicone) i międzynarodowego znaleźć można w sejmowym Internetowym Systemie Aktów Prawnych (<http://isip.sejm.gov.pl/>). Polskie przekłady podstawowych dokumentów ONZ i innych międzynarodowych aktów prawnych z zakresu praw człowieka zawiera także strona Ośrodka Informacji ONZ w Warszawie (http://www.unic.un.org.pl/human_rights/) oraz Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka (<http://www.hfhrpol.waw.pl/> – w dziale *prawo*).

1. Przepisy międzynarodowe

■ **Karta Narodów Zjednoczonych (1946 r.; Dz.U. 1947 nr 23 poz. 90)**

[Początek preambuły:]

MY, LUDY NARODÓW ZJEDNOCZONYCH, ZDECYDOWANE – uchronić przyszłe pokolenia od klęsk wojny, która dwukrotnie w ciągu naszego życia wyrządziła niewypowiedziane cierpienia ludzkości, i przywrócić wiarę w podstawowe prawa człowieka, w dostojność i wartość jego osoby, w **równouprawnienie mężczyzn i kobiet** oraz w równość praw narodów wielkich i małych, i stworzyć warunki, w których będzie mogła panować sprawiedliwość i poszanowanie zobowiązań opartych na traktatach i innych źródłach prawa międzynarodowego, i przyczynić się do postępu społecznego i podniesienia stopy życiowej przy większej wolności [...].

[Przekład w wersji opublikowanej w Dzienniku Ustaw, nowsze tłumaczenie znaleźć można np. na stronie Ośrodka Informacji ONZ w Warszawie: http://www.unic.un.org.pl/dokumenty/karta_onz.php/.]

■ **Powszechna Deklaracja Praw Człowieka**

(przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w dniu 10 grudnia 1948 r.)

Artykuł 2

Każdy człowiek posiada wszystkie prawa i wolności zawarte w niniejszej Deklaracji bez względu na jakiekolwiek różnice rasy, koloru, **płci**, języka, wyznania, poglądów politycznych i innych, narodowości, pochodzenia społecznego, majątku, urodzenia lub jakiegokolwiek innego stanu.

[...]

■ **Konwencja o Prawach Politycznych Kobiet**

(z dnia 31 marca 1953 r.; Dz.U. 1955 nr 16 poz. 86)

Artykuł I

Kobiety są uprawnione do głosowania we wszelkich wyborach na równych warunkach z mężczyznami bez żadnej dyskryminacji.

Artykuł II

Kobiety są wybieralne na równych warunkach z mężczyznami bez żadnej dyskryminacji do wszelkich organów, pochodzących z wyborów publicznych, a przewidzianych w ustawodawstwie krajowym.

Artykuł III

Kobiety są uprawnione na równych warunkach z mężczyznami bez żadnej dyskryminacji do piastowania urzędów publicznych i do wykonywania wszelkich funkcji publicznych, przewidzianych w ustawodawstwie krajowym.

■ **Międzynarodowy Pakt Praw Społecznych i Gospodarczych**

(otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r.; Dz.U. 1977 nr 38 poz. 169)

Artykuł 2

[...]

2. Państwa Strony niniejszego Paktu zobowiązują się zagwarantować wykonywanie praw wymienionych w niniejszym Pakcie bez żadnej dyskryminacji ze względu na rasę, kolor skóry, płeć, język, religię, poglądy polityczne lub inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, sytuację majątkową, urodzenie lub jakiegokolwiek inne okoliczności.

Artykuł 3

Państwa Strony niniejszego Paktu zobowiązują się zapewnić mężczyznom i kobietom równe prawo do korzystania z wszystkich praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych wymienionych w niniejszym Pakcie.

Artykuł 6

1. Państwa Strony niniejszego Paktu uznają prawo do pracy, które obejmuje prawo każdego człowieka do uzyskania możliwości utrzymania się poprzez pracę swobodnie wybraną lub przyjętą, oraz podejmą odpowiednie kroki w celu zapewnienia tego prawa.
[...]

Artykuł 9

Państwa Strony niniejszego Paktu uznają prawo każdego do zabezpieczenia społecznego, włączając w to ubezpieczenia społeczne.

Artykuł 10

Państwa Strony niniejszego Paktu uznają, że:
[...]

2. Szczególną opieką należy otoczyć matki w rozsądnym okresie przed i po urodzeniu dziecka. W tym czasie pracujące matki powinny otrzymywać płatny urlop lub urlop z zapewnieniem odpowiednich świadczeń z tytułu zabezpieczenia społecznego.

3. Należy podjąć specjalne kroki w celu zapewnienia ochrony i pomocy wszystkim dzieciom i młodzieży bez jakiegokolwiek dyskryminacji ze względu na pochodzenie lub inne przyczyny. Należy chronić dzieci i młodzież przed wyzyskiem ekonomicznym i społecznym. Zatrudnianie ich przy pracy szkodliwej dla ich moralności lub zdrowia bądź niebezpiecznej dla życia lub mogącej przeszkodzić w ich normalnym rozwoju powinno być ustawowo karalne. Państwa powinny również ustalić granicę wieku, poniżej której płatne zatrudnianie dzieci powinno być ustawowo zakazane i karalne.

Artykuł 11

1. Państwa Strony niniejszego Paktu uznają prawo każdego do odpowiedniego poziomu życia dla niego samego i jego rodziny, włączając w to wyżywienie, odzież i mieszkanie, oraz do stałego polepszania warunków bytowych. Państwa Strony podejmą odpowiednie kroki w celu zapewnienia realizacji tego prawa, uznając w tym celu zasadnicze znaczenie współpracy międzynarodowej, opartej na zasadzie dobrowolności.
[...]

Artykuł 12

1. Państwa Strony niniejszego Paktu uznają prawo każdego do korzystania z najwyższego osiągalnego poziomu ochrony zdrowia fizycznego i psychicznego.
[...]

■ Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych

(otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r.; Dz.U. 1977 nr 38 poz. 167)

Artykuł 2

1. Każde z Państw Stron niniejszego Paktu zobowiązuje się przestrzegać i zapewnić wszystkim osobom, które znajdują się na jego terytorium i podlegają jego jurysdykcji, prawa uznane w niniejszym Pakcie, bez względu na jakiekolwiek różnice, takie jak: rasa, kolor skóry, płeć, język, religia, poglądy polityczne lub inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, sytuacja majątkowa, urodzenie lub jakiekolwiek inne okoliczności.
[...]

Artykuł 3

Państwa Strony niniejszego Paktu zobowiązują się zapewnić mężczyznom i kobietom równe prawo do korzystania ze wszystkich praw obywatelskich i politycznych wymienionych w niniejszym Pakcie.

Artykuł 13

Cudzoziemiec przebywający legalnie na terytorium Państwa Strony niniejszego Paktu może być z niego wydalony jedynie w wykonaniu decyzji podjętej zgodnie z ustawą i będzie miał prawo, jeżeli ważne względy bezpieczeństwa państwowego nie przemawiają przeciw temu, przedłożyć argumenty przeciwko swemu wydaleniu oraz domagać się ponownego zbadania swej sprawy przez właściwe władze

albo osobę lub osoby specjalnie przez te władze wyznaczone i być przed nimi w tym celu reprezentowanym.

Artykuł 14

1. Wszyscy ludzie są równi przed sądami i trybunałami. [...]

Artykuł 20

[...]

2. Popieranie w jakikolwiek sposób nienawiści narodowej, rasowej lub religijnej, stanowiące podżeganie do dyskryminacji, wrogości lub gwałtu, powinno być ustawowo zakazane.

[Państwa strony powyższego paktu powołały **Komitet Praw Człowieka (CCPR)**. Do Komitetu można zgłaszać skargi indywidualne związane z naruszeniem praw gwarantowanych w MPPOiP. Więcej informacji – na stronach internetowych Ministerstwa Sprawiedliwości: http://www.ms.gov.pl/prawa_czl_onz/si_ccpr.shtml.]

■ Międzynarodowa konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji rasowej

(otwarta do podpisu w Nowym Jorku dnia 7 marca 1966 r.; Dz.U. 1969 nr 25 poz. 187)

Artykuł 1

1. W niniejszej Konwencji wyrażenie „dyskryminacja rasowa” oznacza wszelkie zróżnicowanie, wykluczenie, ograniczenie lub uprzywilejowanie z powodu rasy, koloru skóry, urodzenia, pochodzenia narodowego lub etnicznego, które ma na celu lub pociąga za sobą przekreślenie bądź uszczuplenie uznania, wykonywania lub korzystania, na zasadzie równości z praw człowieka i podstawowych wolności w dziedzinie politycznej, gospodarczej, społecznej i kulturalnej lub w jakiejkolwiek innej dziedzinie życia publicznego.
[...]

Artykuł 2

1. Państwa Strony Konwencji potępiają dyskryminację rasową i zobowiązują się prowadzić przy pomocy wszelkich właściwych środków i bezzwłocznie politykę zmierzającą do likwidacji dyskryminacji rasowej we wszystkich jej formach oraz do pogłębiania zrozumienia między wszystkimi rasami i w tym celu:
 - a) każde Państwo Strona Konwencji zobowiązuje się nie dokonywać żadnych aktów lub stosować praktyk stanowiących dyskryminację rasową przeciwko osobom, grupom osób lub instytucjom i zapewnić, by wszystkie władze i instytucje publiczne, tak ogólnokrajowe, jak i lokalne, działały zgodnie z tym zobowiązaniem;
 - b) każde Państwo Strona Konwencji zobowiązuje się, że nie będzie udzielać poparcia, występować w obronie ani podtrzymywać dyskryminacji rasowej stosowanej przez jakiejkolwiek osoby lub organizacje;
 - c) każde Państwo Strona Konwencji podejmie skuteczne środki w celu dokonania przeglądu polityki rządowej ogólnokrajowej i lokalnej oraz zmiany, uchylecia lub unieważnienia wszelkich ustaw i przepisów, których skutkiem jest stwarzanie dyskryminacji rasowej lub utrwalenie jej tam, gdzie ona istnieje;

- d) każde Państwo Strona Konwencji przy użyciu wszelkich właściwych środków, włączając w to – jeżeli okoliczności tego wymagają – środki ustawodawcze, zabroni i położy kres dyskryminacji rasowej uprawianej przez jakiekolwiek osoby, grupy osób lub organizacje;
 - e) każde Państwo Strona Konwencji zobowiązuje się popierać, w odpowiednich wypadkach, integracjonistyczne wielorasowe organizacje i ruchy oraz stosować inne środki mające na celu likwidację barier między rasami i przeciwdziałać wszystkiemu, co zmierza do umocnienia podziału rasowego.
2. Państwa Strony Konwencji podejmą – jeżeli okoliczności tego wymagają – specjalne i konkretne środki w dziedzinie społecznej, gospodarczej, kulturalnej i innych dziedzinach dla zapewnienia odpowiedniego rozwoju i ochrony określonych grup rasowych i jednostek do nich należących w celu zagwarantowania im na zasadach równości pełnego korzystania z praw człowieka i podstawowych wolności. Środki te w żadnym wypadku nie powinny pociągać za sobą utrzymania nierównych lub odrębnych praw dla różnych grup rasowych po osiągnięciu celów, dla których zostały podjęte.

Artykuł 3

Państwa Strony Konwencji potępiają szczególnie segregację rasową i apartheid i zobowiązują się zapobiegać na terytoriach podległych ich jurysdykcji wszelkim tego rodzaju praktykom, zakazać takich praktyk i wykorzeniać je.

[W związku z powstaniem tej konwencji Państwa Strony powołały w 1970 roku **Komitet do spraw Likwidacji Dyskryminacji Rasowej (CERD)**. Do Komitetu można zgłaszać skargi indywidualne związane z naruszeniem praw gwarantowanych w konwencji. Więcej informacji na stronach internetowych Ministerstwa Sprawiedliwości: http://www.ms.gov.pl/prawa_czl_onz/si_cerd.shtml].

■ Deklaracja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet

(przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ dnia 7 listopada 1967 r.)

[Deklaracja stała się podstawą dla spisania dwanaście lat później *Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet*.]

■ Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet

(przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ dnia 18 grudnia 1979 r.; Dz.U. 1982 nr 10 poz. 71)

Artykuł 1

W rozumieniu niniejszej konwencji określenie „dyskryminacja kobiet” oznacza wszelkie zróżnicowanie, wyłączenie lub ograniczenie ze względu na płeć, które powoduje lub ma na celu uszczuplenie albo uniemożliwienie kobietom, niezależnie od ich stanu cywilnego, przyznania, realizacji bądź korzystania na równi z mężczyznami z praw człowieka oraz podstawowych wolności w dziedzinach życia politycznego, gospodarczego, społecznego, kulturalnego, obywatelskiego i innych.

Artykuł 2

Państwa Strony potępiają dyskryminację kobiet we wszelkich jej formach oraz zgadzają się prowadzić, za pomocą wszelkich odpowiednich środków i bez zwłoki, politykę likwidującą dyskryminację kobiet i w tym celu zobowiązują się:

- a) wprowadzić zasadę równości kobiet i mężczyzn do swych konstytucji państwowych lub innych odpowiednich aktów ustawodawczych [...] oraz zapewnić w drodze ustawodawczej lub za pomocą innych środków realizację tych zasad w praktyce,
- b) podjąć stosowne kroki ustawodawcze i inne działania, obejmujące tam, gdzie jest to niezbędne, sankcje i zabraniające wszelkiej dyskryminacji kobiet,
- c) ustanowić ochronę prawną praw kobiet [...],
- d) powstrzymywać się od wszelkich działań i praktyk dyskryminujących kobiety i zapewnić, aby władze i organy publiczne działały zgodnie z tym obowiązkiem [...].

[Na podstawie konwencji utworzony został **Komitet ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (CEDAW)**, który przyjmuje skargi indywidualne od osób, których prawa – określone w tej konwencji – zostały naruszone. Szczegółowe wytyczne znajdują się na stronach internetowych Ministerstwa Sprawiedliwości: http://www.ms.gov.pl/prawa_czl_onz/si_cedaw.shtml].

■ Konwencja o prawach dziecka

(przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ dnia 20 listopada 1989 r.; Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526)

Artykuł 1

W rozumieniu niniejszej konwencji „dziecko” oznacza każdą istotę ludzką w wieku poniżej osiemnastu lat, chyba że zgodnie z prawem odnoszącym się do dziecka uzyska ono wcześniej pełnoletność.

Artykuł 11

1. Państwa Strony będą podejmowały kroki dla zwalczania nielegalnego transferu dzieci oraz ich nielegalnego wywozu za granicę.
[...]

Artykuł 12

1. Państwa Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z należytą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka.
2. W tym celu dziecko będzie miało w szczególności zapewnioną możliwość wypowiedzenia się w każdym postępowaniu sądowym i administracyjnym, dotyczącym dziecka, bezpośrednio lub za pośrednictwem przedstawiciela bądź odpowiedniego organu, zgodnie z zasadami proceduralnymi prawa wewnętrznego.

Artykuł 13

1. Dziecko będzie miało prawo do swobodnej wypowiedzi; prawo to ma zawierać swobodę poszukiwania, otrzymywania i przekazywania informacji oraz idei

wszelkiego rodzaju, bez względu na granice, w formie ustnej, pisemnej bądź za pomocą druku, w formie artystycznej lub z wykorzystaniem każdego innego środka przekazu według wyboru dziecka.

[...]

Artykuł 16

1. Żadne dziecko nie będzie podlegało arbitralnej lub bezprawnej ingerencji w sferę jego życia prywatnego, rodzinnego lub domowego czy w korespondencję ani bezprawnym zamachom na jego honor i reputację.
2. Dziecko ma prawo do ochrony prawnej przeciwko tego rodzaju ingerencji lub zamachom.

Artykuł 19

1. Państwa Strony będą podejmowały wszelkie właściwe kroki w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania lub wyzysku, w tym wykorzystywania w celach seksualnych, dzieci pozostających pod opieką rodzica(-ów), opiekuna(-ów) prawnego(-ych) lub innej osoby sprawującej opiekę nad dzieckiem.

[...]

■ Deklaracja o eliminacji przemocy wobec kobiet

(przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ dnia 20 grudnia 1993 r.)

Artykuł 1

Do celów tej Deklaracji termin „przemoc wobec kobiet” zostaje zdefiniowany jako wszelki akt przemocy związany z faktem przynależności danej osoby do danej płci, którego rezultatem jest, lub może być, fizyczna, seksualna lub psychiczna krzywda lub cierpienie kobiet, włącznie z groźbą popełnienia takich czynów, wymuszenie lub arbitralnym pozbawieniem wolności, niezależnie od tego, czy czyny te mają miejsce w życiu publicznym, czy prywatnym.

Artykuł 2

Przemoc wobec kobiet będzie rozumiana na podstawie poniższych definicji, które mają na celu usystematyzowanie różnych przejawów tego zjawiska, nie stanowią jednak ostatecznej i zamkniętej listy:

- a) Fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc występująca w rodzinie**; maltretowanie, wykorzystywanie seksualne dzieci w domu rodzinnym, przemoc związana z obowiązkiem wniesienia posagu, gwałt małżeński, okaleczenie genitalne kobiet, jak też inne tradycyjne praktyki szkodliwe dla kobiet, przemoc w związkach pozamałżeńskich;
- b) Fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc o charakterze społecznym**, do której zalicza się gwałt, molestowanie seksualne, wykorzystywanie seksualne i zastraszanie w miejscu pracy, placówkach edukacyjnych i innych miejscach publicznych, handel kobietami i zmuszanie do prostytucji;
- c) Fizyczna, seksualna i psychiczna **przemoc dokonywana lub tolerowana przez państwo**, mająca miejsce w życiu prywatnym, jak też publicznym.

Artykuł 3

Kobiety mają pełne prawo do korzystania ze wszystkich praw i fundamentów wolności na polu polityki, ekonomii, na polu społecznym, kulturalnym, obywatelskim, jak też każdym innym. Te prawa to m.in.:

- a) Prawo do życia,
- b) Prawo do równości,
- c) Prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego,
- d) Prawo do równości wobec prawa,
- e) Prawo do wolności od wszelkich form dyskryminacji,
- f) Prawo do zdrowia fizycznego i psychicznego,
- g) Prawo do sprawiedliwych i korzystnych warunków pracy,
- h) Wolność od tortur oraz innego okrutnego, niehumanitarnego lub upokarzającego traktowania albo karania.

Artykuł 4

Każde państwo powinno potępiać przemoc wobec kobiet i nie powinno powoływać się na żaden obyczaj, tradycję lub względy religijne, aby uniknąć wypełniania swoich obowiązków w zakresie jej wyeliminowania. [...]

■ Deklaracja Pekńska

(Czwarta Światowa Konferencja w sprawie Kobiet, Pekin 1995 r.)

- 1. My, Rządy uczestniczące w Czwartej Światowej Konferencji w sprawie Kobiet, [...]
Wyrażamy przekonanie, że:
[...]
- 13. Uwłasnowolnienie [*empowerment*] kobiet oraz ich pełne uczestnictwo na zasadach równości we wszystkich sferach życia społecznego, łącznie z udziałem w procesie podejmowania decyzji oraz dostępem do władzy, stanowią podstawowy warunek osiągnięcia równości, rozwoju i pokoju;
- 14. Prawa kobiet są prawami człowieka;
[...]

Deklarujemy nasze zdecydowanie, aby:

- 22. Wzmocnić wysiłki i działania na rzecz osiągnięcia do końca tego wieku celów sformułowanych w Perspektywicznych strategiach z Nairobi na rzecz awansu kobiet;
- 23. Zapewnić **kobietom i dziewczętom** pełną możliwość korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności oraz skutecznie przeciwdziałać łamaniu tych praw i wolności;
- 24. **Podjąć wszelkie niezbędne kroki w celu likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet i dziewcząt**, jak również usunąć wszelkie przeszkody stojące na drodze do osiągnięcia równości kobiet i mężczyzn z perspektywy kulturowej tożsamości płci [*gender equality*] oraz awansu i uwłasnowolnienia [*empowerment*] kobiet [...].

■ Platforma działania

(Czwarta Światowa Konferencja w sprawie Kobiet, Pekin 1995 r.)

1. Platforma działania jest programem uwłasnowolnienia [*empowerment*] kobiet. Ma ona na celu przyśpieszenie realizacji Perspektywicznych strategii z Nairobi na rzecz awansu kobiet¹ oraz usunięcie wszelkich przeszkód utrudniających kobietom aktywne uczestnictwo we wszystkich dziedzinach życia publicznego i prywatnego, oparte na pełnym i równym udziale w procesie podejmowania decyzji w dziedzinie gospodarczej, społecznej, kulturalnej oraz politycznej. [...]
9. Celem Platformy działania, która jest w pełni zgodna z celami i zasadami Karty Narodów Zjednoczonych oraz prawa międzynarodowego, jest uwłasnowolnienie [*empowerment*] wszystkich kobiet. Warunkiem koniecznym uwłasnowolnienia kobiet jest pełne korzystanie przez wszystkie kobiety z wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności. Obowiązkiem Państw, bez względu na ich system polityczny, gospodarczy i kulturalny, jest promowanie i ochrona wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności², przy uwzględnieniu specyfiki krajowej i regionalnej, jak również uwarunkowań historycznych, kulturowych i religijnych. [...]
39. Dzisiejsza dziewczynka to kobieta jutra. Jej talenty, pomysły oraz energia stanowią podstawę pełnego osiągnięcia takich celów, jak równość, rozwój i pokój. By w pełni zrealizować swoje możliwości, musi rozwijać się w sprzyjającym środowisku, umożliwiającym jej zaspokojenie duchowych, intelektualnych i materialnych potrzeb w zakresie utrzymania, ochrony i rozwoju oraz gwarantującym jej równe prawa. Jeśli kobiety mają być równymi partnerami mężczyzn we wszystkich dziedzinach życia i rozwoju, to trzeba już dzisiaj uznać ludzką godność i wartość dziewczynki oraz zapewnić jej pełne korzystanie z przysługujących jej praw człowieka i podstawowych wolności, łącznie z prawami zawartymi w Konwencji o prawach dziecka³, na powszechną ratyfikację której zdecydowanie się nalega. Jak dotąd na całym świecie można stwierdzić fakty świadczące o tym, że dyskryminacja i przemoc wobec kobiet zaczyna się już w najwcześniejszym okresie i kontynuowana jest przez całe dalsze ich życie. Często mają one mniejszy niż chłopcy dostęp do żywności, opieki w dziedzinie zdrowia fizycznego i psychicznego oraz do oświaty, w mniejszym stopniu korzystają z praw oraz możliwości i korzyści, jakie daje dzieciństwo i wiek dojrzewania. Często padają ofiarą różnych form wykorzystywania seksualnego i ekonomicznego – pedofilii, wymuszonej prostytucji, a możliwe że i handlu organami i tkankami ludzkimi, przemocy i szkodliwych praktyk, takich jak dzieciobójstwo i prenatalna selekcja ze względu na płeć, kazirodztwo, okaleczenie żeńskich narządów płciowych i wczesne małżeństwo, łącznie z małżeństwem w wieku dziecięcym. [...]
44. W tym celu wzywa się Rządy, społeczność międzynarodową oraz społeczeństwo obywatelskie, łącznie z organizacjami pozarządowymi i sektorem prywatnym, do podjęcia strategicznych działań na następujących newralgicznych obszarach problemowych:
 - Utrzymujące się i rosnące ubóstwo kobiet;

¹ Raport Światowej Konferencji w sprawie Przeglądu i Oceny Osiągnięć Dekady Narodów Zjednoczonych ws. Kobiet: Równość, Rozwój i Pokój, Nairobi, 15-26 lipca 1985 roku (publikacja Narodów Zjednoczonych, nr E.85.IV.10).

² Wiedeńska Deklaracja i Program Działania, Raport Światowej Konferencji Praw Człowieka, rozdz. III, par. 5.

³ Rezolucja Zgromadzenia Ogólnego nr 44/25, aneks.

- Nierówność, nieodpowiedniość i niejednakowa dostępność oświaty i szkoleń;
 - Nierówność, nieodpowiedniość i niejednakowa dostępność opieki zdrowotnej i związanych z nią usług;
 - Przemoc wobec kobiet;
 - Konsekwencje konfliktów zbrojnych i innego typu konfliktów ponoszone przez kobiety, w tym przez kobiety żyjące pod obcą okupacją;
 - Nierówność w ramach struktur i strategii gospodarczych, we wszystkich formach działalności produkcyjnej oraz w dostępie do zasobów;
 - Nierówność kobiet i mężczyzn co do udziału w sprawowaniu władzy i podejmowaniu decyzji na wszystkich szczeblach;
 - Niedostateczne mechanizmy promocji awansu kobiet na wszystkich szczeblach;
 - Brak poszanowania oraz niewłaściwa promocja i ochrona praw kobiet jako praw człowieka;
 - Stereotypowy wizerunek kobiet w mediach oraz nierówny udział i dostęp kobiet do wszelkich systemów komunikacyjnych, a zwłaszcza do środków masowego przekazu;
 - Związana z kulturową tożsamością płci [*gender*] nierówność w traktowaniu kobiet przy gospodarowaniu zasobami naturalnymi i ochronie środowiska naturalnego;
 - Utrzymująca się dyskryminacja oraz łamanie praw dziewczynek.
- [...]

Cel strategiczny A.4.

Opracować metodologiczne zasady analizy z punktu widzenia kulturowej tożsamości płci [*gender-based*] oraz prowadzić badania dotyczące feminizacji ubóstwa.

[...]

Cel strategiczny B.3.

Ułatwić kobietom dostęp do szkolenia zawodowego, nauk matematyczno-przyrodniczych i technicznych oraz kształcenia ustawicznego.

[...]

Cel strategiczny B.4.

Rozwijać edukację wolną od dyskryminacji.

Działania, które należy podjąć:

83. Rządy, władze oświatowe i inne instytucje oświatowe oraz akademickie mają:

- a) Opracować w porozumieniu ze wszystkimi zainteresowanymi stronami – wydawcami, nauczycielami, władzami państwowymi i stowarzyszeniami rodziców – zalecenia i programy, podręczniki oraz pomoce dydaktyczne nieobciążone kulturowymi stereotypami dotyczącymi tożsamości płci [*gender-based*] na wszystkich poziomach kształcenia, łącznie z kształceniem nauczycieli;
- b) Opracować programy kształcenia oraz materiały dla nauczycieli i wychowawców, podnoszące świadomość co do tego, jaki jest status, rola oraz wnoszony wkład kobiet i mężczyzn w rodzinie, zgodnie z tym, jak to zostało określone w paragrafie 29, oraz w społeczeństwie; propagować w tym kontekście równość, współpracę, wzajemny szacunek i dzielenie się obowiązkami między dziewczętami i chłopcami, poczynwszy od okresu przedszkolnego, oraz w szczególności wprowadzić do programów kształcenia elementy pozwalające chłopcom opanować niezbędne umiejętności do samoobsługi

- w domu i wzięcia na siebie części obowiązków związanych z prowadzeniem domu i opieką nad wymagającymi tego członkami gospodarstwa domowego;
- c) Opracować programy oraz materiały szkoleniowe dla nauczycieli i wychowawców w celu podniesienia ich świadomości na temat roli, jaką odgrywają w procesie edukacyjnym, i zaoferowania im skutecznej metodyki nauczania wrażliwego na kulturową tożsamość płci [*gender-sensitive*];
 - d) Podjąć działania mające na celu zapewnienie nauczycielkom i kobietom profesorom takich samych możliwości i równego statusu z mężczyznami nauczycielami i profesorami – ze względu na znaczenie, jakie ma obecność nauczycielek na wszystkich poziomach nauczania oraz w celu przyciągnięcia dziewcząt do szkoły i utrzymania ich w niej;
 - e) Wprowadzić i propagować kształcenie w dziedzinie pokojowego rozwiązywania konfliktów;
 - f) Podjąć pozytywne działania w celu zwiększenia liczby kobiet uczestniczących w tworzeniu polityki oświatowej oraz podejmowaniu decyzji w oświacie, w szczególności nauczycielek, na wszystkich poziomach kształcenia i w dyscyplinach akademickich tradycyjnie zdominowanych przez mężczyzn – takich jak nauki matematyczno-przyrodnicze i techniczne;
 - g) Wspierać i rozwijać studia oraz badania na temat kulturowej tożsamości płci [*gender*] na wszystkich szczeblach kształcenia, zwłaszcza na akademickich studiach podyplomowych, oraz wykorzystywać je przy opracowywaniu programów, w szczególności programów szkół wyższych, podręczników i pomocy dydaktycznych, a także w kształceniu nauczycieli;
- [...]

Cel strategiczny B.5.

Przyznać odpowiednie środki na reformy oświatowe i monitorować realizację tych reform.

[...]

Cel strategiczny C.3.

Podjąć wrażliwe na kulturową tożsamość płci [*gender-sensitive*] inicjatywy dotyczące przeciwdziałania chorobom przenoszonym drogą płciową, HIV/AIDS i problemów zdrowia seksualnego i reprodukcyjnego.

[...]

Cel strategiczny D.1.

Podjąć kompleksowe działania w celu zapobiegania i eliminacji przemocy wobec kobiet.

Działania, które należy podjąć:

124. Rządy mają:

- a) Potępiać przemoc wobec kobiet oraz powstrzymywać się od powoływania się na jakiegokolwiek zwyczaj, tradycję lub zasady religijne dla uniknięcia odpowiedzialności za to, że się jej nie przeciwdziała zgodnie z Deklaracją o likwidacji przemocy wobec kobiet
- [...].

Cel strategiczny D.3.

Zlikwidować handel kobietami i pomagać ofiarom przemocy związanej z tym handlem i prostytutką.

[...]

Cel strategiczny I.1.

Promować i ochraniać prawa kobiet jako prawa człowieka poprzez pełne wprowadzenie w życie wszystkich międzynarodowych instrumentów ochrony praw człowieka, zwłaszcza Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet.

[...]

Cel strategiczny I.2.

Zapewnić równość i niedyskryminację kobiet w prawie i w praktyce.

[...]

Cel strategiczny I.3.

Upowszechniać elementarną świadomość prawną.

Działania, które należy podjąć:

233. Rządy i organizacje pozarządowe, ONZ i inne organizacje międzynarodowe mają stosownie do potrzeb:

[...]

- g) Popierać edukację na temat przysługujących kobietom praw człowieka i ich praw ustawowych w programach szkół na wszystkich poziomach nauczania oraz prowadzić kampanie publiczne, w szczególności w najbardziej rozpowszechnionych językach danego kraju, na rzecz równości kobiet i mężczyzn w życiu publicznym i prywatnym, informujące między innymi o prawach kobiet w rodzinie oraz o odpowiednich instrumentach ochrony praw człowieka przewidzianych przez prawo krajowe i międzynarodowe;

[...]

Cel strategiczny J.1.

Zapewnić kobietom większy udział w decyzjach dotyczących środków masowego przekazu i nowych technik komunikacyjnych oraz większą możliwość wypowiedzenia się za ich pośrednictwem.

[...]

L. Dziewczynka

[...]

260. Dziewczęta często traktuje się jako istoty gorsze i społeczeństwo wychowuje je tak, by same siebie stawiały na ostatnim miejscu, co podważa ich poczucie własnej wartości. Dyskryminacja dziewcząt i ich zaniedbywanie w okresie dzieciństwa może zapoczątkować trwającą całe życie eskalację nędzy i wyłączenia z zasadniczego nurtu [*mainstream*] życia społecznego. Należy więc podjąć działania w celu przygotowania dziewcząt do aktywnego, skutecznego i równego z chłopcami przewodzenia w życiu społecznym, politycznym oraz kulturalnym na wszystkich szczeblach.

261. Tendencyjne w podejściu do kulturowej tożsamości płci [*gender-biased*] procesy edukacyjne, w tym programy nauczania, materiały i praktyki dydaktyczne, postawy

nauczycieli i stosunki wewnątrz klasy między uczennicami a uczniami wzmacniają istniejącą nierówność związaną z kulturową tożsamością płci [gender].

262. Dziewczynki i dziewczęta mogą odbierać od rodziców, nauczycieli, rówieśników i ze środków masowego przekazu rozmaite sprzeczne i zbijające z tropu sygnały dotyczące ich ról związanych z kulturową tożsamością płci [gender]. Kobiety i mężczyźni powinni wspólnie z dziećmi oraz młodzieżą pracować nad przełamaniem istniejących stereotypów związanych z kulturową tożsamością płci [gender], uwzględniając prawa dziecka oraz odpowiedzialność, prawa i obowiązki rodziców, określone poniżej, w paragrafie 267.

Cel strategiczny L.1.

Zlikwidować wszelkie formy dyskryminacji dziewczynek.

Działania, które należy podjąć:

274. Rządy mają:

[...]

- f) Opracować i wprowadzić w życie kompleksowe strategie, plany działania oraz programy zapewnienia dziewczynkom przeżycia, ochrony, rozwoju i awansu, aby umożliwić im pełne korzystanie z ich praw człowieka oraz dać im równe szanse; plany te powinny stanowić integralną część ogólnego procesu rozwoju;
- g) Zadbać o to, by wszystkie dane na temat dzieci, dotyczące zdrowia, edukacji i innych dziedzin, segregowane były wedle kryterium płci i wieku, w celu włączenia perspektywy kulturowej tożsamości płci [gender] do planowania, wprowadzania w życie oraz monitorowania odpowiednich programów.

[...]

Cel strategiczny L.2.

Likwidować negatywne kulturowe postawy i praktyki wobec dziewcząt.

[...]

Cel strategiczny L.3.

Promować i chronić prawa dziewczynek oraz podnosić świadomość na temat ich potrzeb i możliwości.

[...]

Cel strategiczny L.4.

Likwidować dyskryminację dziewcząt w kształceniu, podnoszeniu kwalifikacji i szkoleniu.

[...]

Cel strategiczny L.7.

Zlikwidować przemoc wobec dziewczynek.

[...]

Cel strategiczny L.8.

Rozszerzać wiadomości dziewczynek na temat życia społecznego, gospodarczego i politycznego oraz promować ich udział w tych dziedzinach.

[...]

2. Dokumenty Rady Europy

■ **Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności**

(sporządzona w Rzymie dnia 4 listopada 1950 r.; Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284 z późn. zmianami)

Artykuł 1

Obowiązek przestrzegania praw człowieka

Wysokie Układające się Strony zapewniają każdemu człowiekowi, podlegającemu ich jurysdykcji, prawa i wolności określone w rozdziale I niniejszej Konwencji.

ROZDZIAŁ I

Prawa i wolności

Artykuł 2

Prawo do życia

1. Prawo każdego człowieka do życia jest chronione przez ustawę. Nikt nie może być umyślnie pozbawiony życia, wyjąwszy przypadki wykonania wyroku sądowego skazującego za przestępstwo, za które ustawa przewiduje taką karę.
2. Pozbawienie życia nie będzie uznane za sprzeczne z tym artykułem, jeżeli nastąpi w wyniku bezwzględnie koniecznego użycia siły:
 - a) w obronie jakiegokolwiek osoby przed bezprawną przemocą;
 - b) w celu wykonania zgodnego z prawem zatrzymania lub uniemożliwienia ucieczki osobie, pozbawionej wolności zgodnie z prawem;
 - c) w działaniach podjętych zgodnie z prawem w celu stłumienia zamieszek lub powstania.

Artykuł 3

Zakaz tortur

Nikt nie może być poddany torturom ani nieludzkiemu lub poniżającemu traktowaniu albo karaniu.

Artykuł 4

Zakaz niewolnictwa i pracy przymusowej

1. Nikt nie może być trzymany w niewoli lub w poddaństwie.
2. Nikt nie może być zmuszony do świadczenia pracy przymusowej lub obowiązkowej. [...]

Artykuł 5

Prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego

1. Każdy ma prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego. Nikt nie może być pozbawiony wolności, z wyjątkiem następujących przypadków i w trybie ustalonym przez prawo [...].

Artykuł 6

Prawo do rzetelnego procesu sądowego

1. Każdy ma prawo do sprawiedliwego i publicznego rozpatrzenia jego sprawy w rozsądnym terminie przez niezawisły i bezstronny sąd ustanowiony ustawą przy rozstrzyganiu o jego prawach i obowiązkach o charakterze cywilnym albo o zasadności każdego oskarżenia w wytoczonej przeciwko niemu sprawie karnej. [...]
2. Każdego oskarżonego o popełnienie czynu zagrożonego karą uważa się za niewinnego do czasu udowodnienia mu winy zgodnie z ustawą.
[...]

Artykuł 7

Zakaz karania bez podstawy prawnej

1. Nikt nie może być uznany za winnego popełnienia czynu polegającego na działaniu lub zaniechaniu działania, który według prawa wewnętrznego lub międzynarodowego nie stanowił czynu zagrożonego karą w czasie jego popełnienia. Nie będzie również wymierzona kara surowsza od tej, którą można było wymierzyć w czasie, gdy czyn zagrożony karą został popełniony.
2. Niniejszy artykuł nie stanowi przeszkody w sądzeniu i karaniu osoby winnej działania lub zaniechania, które w czasie popełnienia stanowiły czyn zagrożony karą według ogólnych zasad uznanych przez narody cywilizowane.

Artykuł 8

Prawo do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego

1. Każdy ma prawo do poszanowania swojego życia prywatnego i rodzinnego, swojego mieszkania i swojej korespondencji.
2. Niedopuszczalna jest ingerencja władzy publicznej w korzystanie z tego prawa, z wyjątkiem przypadków przewidzianych przez ustawę i koniecznych w demokratycznym społeczeństwie z uwagi na bezpieczeństwo państwowe, bezpieczeństwo publiczne lub dobrobyt gospodarczy kraju, ochronę porządku i zapobieganie przestępstwom, ochronę zdrowia i moralności lub ochronę praw i wolności innych osób.

Artykuł 9

Wolność myśli, sumienia i wyznania

1. Każdy ma prawo do wolności myśli, sumienia i wyznania; prawo to obejmuje wolność zmiany wyznania lub przekonań oraz wolność uzewnętrzniania indywidualnie lub wspólnie z innymi, publicznie lub prywatnie, swego wyznania lub przekonań przez uprawianie kultu, nauczanie, praktykowanie i czynności rytualne.
[...]

Artykuł 10

Wolność wyrażania opinii

1. Każdy ma prawo do wolności wyrażania opinii. Prawo to obejmuje wolność posiadania poglądów oraz otrzymywania i przekazywania informacji i idei bez ingerencji władz publicznych i bez względu na granice państwowe. Niniejszy przepis nie wyklucza prawa Państw do poddania procedurze zezwoleń przedsiębiorstw radiowych, telewizyjnych lub kinematograficznych.
[...]

Artykuł 11

Wolność zgromadzania się i stowarzyszania się

1. Każdy ma prawo do swobodnego, pokojowego zgromadzania się oraz do swobodnego stowarzyszania się, włącznie z prawem tworzenia związków zawodowych i przystępowania do nich dla ochrony swoich interesów.
[...]

Artykuł 12

Prawo do zawarcia małżeństwa

Mężczyźni i kobiety w wieku małżeńskim mają prawo do zawarcia małżeństwa i założenia rodziny, zgodnie z ustawami krajowymi regulującymi korzystanie z tego prawa.

Artykuł 13

Prawo do skutecznego środka odwoławczego

Każdy, czyje prawa i wolności zawarte w niniejszej Konwencji zostały naruszone, ma prawo do skutecznego środka odwoławczego do właściwego organu państwowego, także wówczas, gdy naruszenia dokonały osoby wykonujące swoje funkcje urzędowe.

Artykuł 14

Zakaz dyskryminacji

Korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej Konwencji powinno być zapewnione bez dyskryminacji wynikającej z takich powodów, jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn.

Artykuł 15

Uchylenie stosowania zobowiązań w stanie niebezpieczeństwa publicznego

1. W przypadku wojny lub innego niebezpieczeństwa publicznego zagrażającego życiu narodu, każda z Wysokich Układających się Stron może podjąć środki uchylające stosowanie zobowiązań wynikających z niniejszej Konwencji w zakresie ściśle odpowiadającym wymogom sytuacji, pod warunkiem, że środki te nie są sprzeczne z innymi zobowiązaniami wynikającymi z prawa międzynarodowego.
[...]

Artykuł 16

Ograniczenia działalności politycznej cudzoziemców

Żadnego z postanowień artykułów 10, 11 i 14 nie można uznać za wyłączające prawo Wysokiej Układającej się Strony do ograniczenia działalności politycznej cudzoziemców.

[Na mocy art. 19 powyższej konwencji utworzony został **Europejski Trybunał Praw Człowieka**, do którego poszczególne osoby mogą wnosić skargi przeciwko państwom sygnatariuszom konwencji po wyczerpaniu drogi sądowej we własnym kraju. Informacje o trybie składania skarg indywidualnych do Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu dostępne są na stronach Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka: <http://www.hfhrpol.waw.pl/>]

■ Europejska Karta Społeczna

(sporządzona w Turynie dnia 18 października 1961 r.; Dz.U. 1999 nr 8 poz. 67)

CZĘŚĆ I

Układające się Strony przyjmują za cel swej polityki [...] osiągnięcie warunków, w których następujące prawa i zasady mogą być skutecznie realizowane:

[...]

7. Dzieci i młodociani mają prawo do szczególnej ochrony przed zagrożeniami fizycznymi i moralnymi, na które są oni narażeni.
8. Kobiety pracujące, w razie macierzyństwa, oraz inne kobiety pracujące, w uzasadnionych przypadkach, mają prawo do szczególnej ochrony w swej pracy.
- [...]
16. Rodzina jako podstawowa komórka społeczeństwa ma prawo do właściwej ochrony społecznej, prawnej i ekonomicznej dla zapewnienia jej pełnego rozwoju.
17. Matki i dzieci, niezależnie od stanu cywilnego i stosunków rodzinnych, mają prawo do odpowiedniej ochrony socjalnej i ekonomicznej.
- [...]

CZĘŚĆ II

Artykuł 4

Prawo do sprawiedliwego wynagrodzenia

W celu zapewnienia skutecznego wykonywania prawa do sprawiedliwego wynagrodzenia, Umawiające się Strony zobowiązują się:

- 1) uznać prawo pracowników do takiego wynagrodzenia, które zapewni im i ich rodzinom przyzwoity poziom życia;
- 2) uznać prawo pracowników do zwiększonej stawki wynagrodzenia za pracę w godzinach nadliczbowych, z zastrzeżeniem wyjątków w przypadkach szczególnych;
- 3) uznać prawo pracowników, zarówno mężczyzn, jak i kobiet, do jednakowego wynagrodzenia za pracę jednakowej wartości;
- [...]

Artykuł 7

Prawo dzieci i młodocianych do ochrony

W celu zapewnienia skutecznego wykonywania prawa dzieci i młodocianych do ochrony, Układające się Strony zobowiązują się:

- 1) zapewnić, iż wiek 15 lat będzie minimalnym wiekiem dopuszczenia do zatrudnienia, z zastrzeżeniem wyjątków wobec dzieci zatrudnionych w pracy określonej jako lekka, nieszkodliwa dla ich zdrowia, moralności lub kształcenia;
- 2) zapewnić, że wyższy minimalny wiek dopuszczenia do zatrudnienia będzie ustalony w odniesieniu do określonych zawodów uznanych za niebezpieczne lub niezdrowe;
- 3) zapewnić, że osoby, które podlegają jeszcze obowiązkowemu kształceniu, nie będą zatrudniane w takich pracach, które będą uniemożliwiały im pełne korzystanie z kształcenia;
- 4) zapewnić, że czas pracy osób poniżej 16 lat będzie ograniczony zgodnie z potrzebami ich rozwoju, a szczególnie z potrzebą ich szkolenia zawodowego;
- 5) uznać prawo pracowników młodocianych i praktykantów do godziwej płacy albo innych właściwych zasiłków;

- 6) zapewnić, że czas poświęcony przez młodocianych na szkolenie zawodowe, podczas normalnego czasu pracy za zgodą pracodawcy, traktowany będzie jako stanowiący część dnia pracy;
- 7) zapewnić, że osoby zatrudnione w wieku poniżej 18 lat uprawnione będą do nie mniej niż trzytygodniowego płatnego urlopu corocznego;
- 8) zapewnić, że osoby w wieku poniżej 18 lat nie będą zatrudniane w pracy nocnej, z wyjątkiem pewnych zawodów określonych przez ustawodawstwo krajowe;
- 9) zapewnić, że osoby w wieku poniżej 18 lat zatrudnione w zawodach określonych przez ustawodawstwo krajowe będą podlegały regularnej kontroli lekarskiej;
- 10) zapewnić szczególną ochronę przeciwko fizycznym i moralnym niebezpieczeństwom, na które narażone są dzieci i młodociani, a szczególnie przeciwko tym, które bezpośrednio lub pośrednio wynikają z ich pracy.

Artykuł 8

Prawo zatrudnionych kobiet do ochrony

W celu zapewnienia skutecznego wykonywania prawa zatrudnionych kobiet do ochrony, Układające się Strony zobowiązują się:

- 1) zapewnić kobietom przed i po urodzeniu dziecka urlop w wymiarze ogólnym co najmniej 12 tygodni poprzez albo płatny urlop, albo świadczenia z ubezpieczenia społecznego, albo świadczenia z funduszy publicznych;
- 2) uznać jako bezprawne wypowiedzenie przez pracodawcę pracy kobiecie podczas jej nieobecności z powodu urlopu macierzyńskiego lub udzielenia jej wypowiedzenia w takim czasie, w którym wypowiedzenie wygasłoby w okresie takiej nieobecności;
- 3) zapewnić matkom karmiącym swoje dzieci uprawnienie do wystarczających przerw w tym celu;
- 4) a) uregulować zatrudnienie kobiet w pracy nocnej w przemyśle;
- b) zakazać zatrudniania kobiet w kopalniach pod ziemią oraz w miarę potrzeby we wszystkich pracach nieodpowiednich dla nich z powodu ich niebezpiecznego, niezdrowego lub uciążliwego charakteru.

■ Europejska konwencja o wykonywaniu praw dzieci

(sporządzona w Strasburgu dnia 25 stycznia 1996 r.; Dz.U. 2000 nr 107 poz. 1128)

Artykuł 7

Obowiązek szybkiego działania

Prowadząc postępowanie dotyczące dziecka, organ sądowy ma obowiązek szybkiego działania w celu uniknięcia nieuzasadnionej zwłoki, a także niezbędne jest istnienie przepisów zapewniających bezzwłoczne wykonanie orzeczeń. W przypadkach pilnych organ sądowy powinien mieć, jeżeli zachodzi taka potrzeba, prawo zarządzenia natychmiastowego wykonania orzeczeń.

3. Przepisy prawa polskiego

■ **Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej**

(Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483 z późn. zmianami)

Rozdział II

WOLNOŚCI, PRAWA I OBOWIĄZKI CZŁOWIEKA I OBYWATELA

ZASADY OGÓLNE

Art. 32.

1. Wszyscy są wobec prawa równi. Wszyscy mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne.
2. Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiejkolwiek przyczyny.

Art. 33.

1. Kobieta i mężczyzna w Rzeczypospolitej Polskiej mają równe prawa w życiu rodzinnym, politycznym, społecznym i gospodarczym.
2. Kobieta i mężczyzna mają w szczególności równe prawo do kształcenia, zatrudnienia i awansów, do jednakowego wynagradzania za pracę jednakowej wartości, do zabezpieczenia społecznego oraz do zajmowania stanowisk, pełnienia funkcji oraz uzyskiwania godności publicznych i odznaczeń.

WOLNOŚCI I PRAWA OSOBISTE

Art. 40.

Nikt nie może być poddany torturom ani okrutnemu, niehumanitarnemu lub poniżającemu traktowaniu i karaniu. Zakazuje się stosowania kar cielesnych.

■ **Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie**

(Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493)

Art. 2.

Ilekroć w ustawie jest mowa o:

[...]

- 2) przemocy w rodzinie – należy przez to rozumieć jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie naruszające prawa lub dobra osobiste osób wymienionych w pkt 1 [czyli członków rodziny oraz osób wspólnie mieszkających lub gospodarujących], w szczególności narażające te osoby na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ich godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym seksualną, powodujące szkody na ich zdrowiu fizycznym lub psychicznym, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u osób dotkniętych przemocą.

Art. 12.

Osoby, które w związku z wykonywaniem swoich obowiązków służbowych powzięły podejrzenie o popełnieniu przestępstwa z użyciem przemocy wobec członków rodziny, powinny niezwłocznie zawiadomić o tym Policję lub prokuratora.

Art. 13.

Umarzając warunkowo postępowanie karne wobec sprawcy przestępstwa popełnionego z użyciem przemocy lub groźby bezprawnej wobec członka rodziny albo zawieszając wykonanie kary za takie przestępstwo, sąd, nakładając obowiązek, o którym mowa w art. 72 § 1 pkt 7a i 7b ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny, określa sposób kontaktu skazanego z pokrzywdzonym lub może zakazać zbliżania się skazanego do pokrzywdzonego w określonych okolicznościach.

■ **Ustawa z dnia 7 stycznia 1993 r. o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży**

(Dz.U. 1993 nr 17 poz. 78 z późn. zmianami)

Art 2.

[...]

3. Szkoła ma obowiązek udzielić uczennicy w ciąży urlopu oraz innej pomocy niezbędnej do ukończenia przez nią edukacji, w miarę możliwości nie powodując opóźnień w zaliczaniu przedmiotów. Jeżeli ciąża, poród lub połóg powoduje niemożliwość zaliczenia w terminie egzaminów ważnych dla ciągłości nauki, szkoła zobowiązana jest do wyznaczenia dodatkowego terminu egzaminu dogodnego dla kobiety, w okresie nie dłuższym niż 6 miesięcy.

[...]

Art. 4.

1. Do programów nauczania szkolnego wprowadza się wiedzę o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji.

[...]

Art. 4a.

1. Przerwanie ciąży może być dokonane wyłącznie przez lekarza, w przypadku gdy:
 - 1) ciąża stanowi zagrożenie dla życia lub zdrowia kobiety ciężarnej,
 - 2) badania prenatalne lub inne przesłanki medyczne wskazują na duże prawdopodobieństwo ciężkiego i nieodwracalnego upośledzenia płodu albo nieuleczalnej choroby zagrażającej jego życiu,
 - 3) zachodzi uzasadnione podejrzenie, że ciąża powstała w wyniku czynu zabronionego,

[...]

■ **Ustawa z 6 lipca 1997 r. – Kodeks karny**

(Dz.U. 1997 nr 88 poz. 553 z późn. zmianami)

Rozdział XIX

Przestępstwa przeciwko życiu i zdrowiu

Art. 156.

- § 1. Kto powoduje ciężki uszczerbek na zdrowiu w postaci:
 - 1) pozbawienia człowieka wzroku, słuchu, mowy, zdolności płodzenia,
 - 2) innego ciężkiego kalectwa, ciężkiej choroby nieuleczalnej lub długotrwałej, choroby realnie zagrażającej życiu, trwałej choroby psychicznej, całkowitej

albo znacznej trwałej niezdolności do pracy w zawodzie lub trwałego, istotnego zeszpecenia lub zniekształcenia ciała, podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10.

- § 2. Jeżeli sprawca działa nieumyślnie, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.
- § 3. Jeżeli następstwem czynu określonego w § 1 jest śmierć człowieka, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 12.

Art. 157.

- § 1. Kto powoduje naruszenie czynności narządu ciała lub rozstrój zdrowia, inny niż określony w art. 156 § 1, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5.
- § 2. Kto powoduje naruszenie czynności narządu ciała lub rozstrój zdrowia trwający nie dłużej niż 7 dni, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2.
- § 3. Jeżeli sprawca czynu określonego w § 1 lub 2 działa nieumyślnie, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku.
- § 4. Ściganie przestępstwa określonego w § 2 lub 3, jeżeli naruszenie czynności narządu ciała lub rozstrój zdrowia nie trwał dłużej niż 7 dni, odbywa się z oskarżenia prywatnego.
[...]

Rozdział XXIII

Przestępstwa przeciwko wolności

Art. 190.

- § 1. Kto grozi innej osobie popełnieniem przestępstwa na jej szkodę lub szkodę osoby najbliższej, jeżeli groźba wzbudza w zagrożonym uzasadnioną obawę, że będzie spełniona, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2.
- § 2. Ściganie następuje na wniosek pokrzywdzonego.

Art. 191.

- § 1. Kto stosuje przemoc wobec osoby lub groźbę bezprawną w celu zmuszenia innej osoby do określonego działania, zaniechania lub znoszenia, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.
[...]

Rozdział XXV

Przestępstwa przeciwko wolności seksualnej i obyczajności

Art. 197.

- § 1. Kto przemocą, groźbą bezprawną lub podstępem doprowadza inną osobę do obcowania płciowego, podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 12.
- § 2. Jeżeli sprawca, w sposób określony w § 1, doprowadza inną osobę do poddania się innej czynności seksualnej albo wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8.
- § 3. Jeżeli sprawca dopuszcza się zgwałcenia wspólnie z inną osobą, podlega karze pozbawienia wolności na czas nie krótszy od lat 3.
- § 4. Jeżeli sprawca czynu określonego w § 1-3 działa ze szczególnym okrucieństwem, podlega karze pozbawienia wolności na czas nie krótszy od lat 5.

Art. 198.

Kto, wykorzystując bezradność innej osoby lub wynikający z upośledzenia umysłowego lub choroby psychicznej brak zdolności tej osoby do rozpoznania znaczenia czynu lub pokierowania swoim postępowaniem, doprowadza ją do obcowania płciowego lub do poddania się innej czynności seksualnej albo do wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8.

Art. 199.

- § 1. Kto, przez nadużycie stosunku zależności lub wykorzystanie krytycznego położenia, doprowadza inną osobę do obcowania płciowego lub do poddania się innej czynności seksualnej albo do wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.
- § 2. Jeżeli czyn określony w § 1 został popełniony na szkodę małoletniego, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5.
[...]

Art. 200.

- § 1. Kto obcuje płciowo z małoletnim poniżej lat 15 lub dopuszcza się wobec takiej osoby innej czynności seksualnej lub doprowadza ją do poddania się takim czynnościom albo do ich wykonania, podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 12.
- § 2. Tej samej karze podlega, kto w celu zaspokojenia seksualnego prezentuje małoletniemu poniżej lat 15 wykonanie czynności seksualnej.

Art. 201.

Kto dopuszcza się obcowania płciowego w stosunku do wstępnego, zstępного, przysposobionego, przysposabiającego, brata lub siostry, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5.

Art. 204.

- § 1. Kto, w celu osiągnięcia korzyści majątkowej, nakłania inną osobę do uprawiania prostytucji lub jej to ułatwia, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.
- § 2. Karze określonej w § 1 podlega, kto czerpie korzyści majątkowe z uprawiania prostytucji przez inną osobę.
- § 3. Jeżeli osoba określona w § 1 lub 2 jest małoletnim, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10.
- § 4. Karze określonej w § 3 podlega, kto zwabia lub uprowadza inną osobę w celu uprawiania prostytucji za granicą.

Rozdział XXVI

Przestępstwa przeciwko rodzinie i opiece

Art. 207.

- § 1. Kto znęca się fizycznie lub psychicznie nad osobą najbliższą lub nad inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy albo nad małoletnim lub osobą nieporadną ze względu na jej stan psychiczny lub fizyczny, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5.

- § 2. Jeżeli czyn określony w § 1 połączony jest ze stosowaniem szczególnego okrucieństwa, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od roku do lat 10.
- § 3. Jeżeli następstwem czynu określonego w § 1 lub 2 jest targnięcie się pokrzywdzonego na własne życie, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 12.

Art. 209.

- § 1. Kto uporczywie uchyla się od wykonania ciążącego na nim z mocy ustawy lub orzeczenia sądowego obowiązku opieki przez niełożenie na utrzymanie osoby najbliższej lub innej osoby i przez to naraża ją na niemożność zaspokojenia podstawowych potrzeb życiowych, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2.
- § 2. Ściganie następuje na wniosek pokrzywdzonego, organu pomocy społecznej lub organu udzielającego odpowiedniego świadczenia rodzinnego albo zaliczki alimentacyjnej.
- § 3. Jeżeli pokrzywdzonemu przyznano odpowiednie świadczenie rodzinne albo zaliczkę alimentacyjną, ściganie odbywa się z urzędu.

Art. 210.

- § 1. Kto wbrew obowiązkowi troszczenia się o małoletniego poniżej lat 15 albo o osobę nieporadną ze względu na jej stan psychiczny lub fizyczny osobę tę porzuca, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.
- § 2. Jeżeli następstwem czynu jest śmierć osoby określonej w § 1, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8.

Rozdział XXVII

Przestępstwa przeciwko czci i nietykalności cielesnej

Art. 217.

- § 1. Kto uderza człowieka lub w inny sposób narusza jego nietykalność cielesną, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku.
[...]
- § 3. Ściganie odbywa się z oskarżenia prywatnego.

Rozdział XXXII

Przestępstwa przeciwko porządkowi publicznemu

Art. 256.

Kto publicznie propaguje faszystowski lub inny totalitarny ustrój państwa lub nawołuje do nienawiści na tle różnic narodowościowych, etnicznych, rasowych, wyznaniowych albo ze względu na bezwyznaniowość, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2.

Art. 257.

Kto publicznie znieważa grupę ludności albo poszczególną osobę z powodu jej przynależności narodowej, etnicznej, rasowej, wyznaniowej albo z powodu jej bezwyznaniowości lub z takich powodów narusza nietykalność cielesną innej osoby, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.

■ **Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. – Kodeks pracy**

(Dz.U. 1998 nr 21 poz. 94 z późn. zmianami)

Dział pierwszy Przepisy ogólne

Rozdział II Podstawowe zasady prawa pracy

Art. 11¹.

Pracodawca jest obowiązany szanować godność i inne dobra osobiste pracownika.

Art. 11².

Pracownicy mają równe prawa z tytułu jednakowego wypełniania takich samych obowiązków; dotyczy to w szczególności równego traktowania mężczyzn i kobiet w zatrudnieniu.

Art. 11³.

Jakakolwiek dyskryminacja w zatrudnieniu, bezpośrednia lub pośrednia, w szczególności ze względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także ze względu na zatrudnienie na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub w niepełnym wymiarze czasu pracy – jest niedopuszczalna.

Rozdział IIa Równe traktowanie w zatrudnieniu

Art. 18^{3a}.

- § 1. Pracownicy powinni być równo traktowani w zakresie nawiązania i rozwiązania stosunku pracy, warunków zatrudnienia, awansowania oraz dostępu do szkolenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych, w szczególności bez względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, a także bez względu na zatrudnienie na czas określony lub nieokreślony albo w pełnym lub w niepełnym wymiarze czasu pracy.
- § 2. Równe traktowanie w zatrudnieniu oznacza niedyskryminowanie w jakikolwiek sposób, bezpośrednio lub pośrednio, z przyczyn określonych w § 1.
- § 3. Dyskryminowanie bezpośrednio istnieje wtedy, gdy pracownik z jednej lub z kilku przyczyn określonych w § 1 był, jest lub mógłby być traktowany w porównywalnej sytuacji mniej korzystnie niż inni pracownicy.
- § 4. Dyskryminowanie pośrednio istnieje wtedy, gdy na skutek pozornie neutralnego postanowienia, zastosowanego kryterium lub podjętego działania występują dysproporcje w zakresie warunków zatrudnienia na niekorzyść wszystkich lub znacznej liczby pracowników należących do grupy wyróżnionej ze względu na jedną lub kilka przyczyn określonych w § 1, jeżeli dysproporcje te nie mogą być uzasadnione innymi obiektywnymi powodami.

- § 5. Przejawem dyskryminowania w rozumieniu § 2 jest także:
- 1) działanie polegające na zachęcaniu innej osoby do naruszania zasady równego traktowania w zatrudnieniu,
 - 2) zachowanie, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności albo poniżenie lub upokorzenie pracownika (molestowanie).
- § 6. Dyskryminowaniem ze względu na płeć jest także każde nieakceptowane zachowanie o charakterze seksualnym lub odnoszące się do płci pracownika, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności lub poniżenie albo upokorzenie pracownika; na zachowanie to mogą się składać fizyczne, werbalne lub pozawerbalne elementy (molestowanie seksualne).

Art. 18^{3b}.

- § 1. Za naruszenie zasady równego traktowania w zatrudnieniu, z zastrzeżeniem § 2-4, uważa się różnicowanie przez pracodawcę sytuacji pracownika z jednej lub kilku przyczyn określonych w art. 18^{3a} § 1, którego skutkiem jest w szczególności:
- 1) odmowa nawiązania lub rozwiązanie stosunku pracy,
 - 2) niekorzystne ukształtowanie wynagrodzenia za pracę lub innych warunków zatrudnienia albo pominięcie przy awansowaniu lub przyznawaniu innych świadczeń związanych z pracą,
 - 3) pominięcie przy typowaniu do udziału w szkoleniach podnoszących kwalifikacje zawodowe – chyba że pracodawca udowodni, że kierował się obiektywnymi powodami.
- § 2. Zasady równego traktowania w zatrudnieniu nie naruszają działania polegające na:
- 1) niezatrudnianiu pracownika z jednej lub kilku przyczyn określonych w art. 18^{3a} § 1, jeżeli jest to uzasadnione ze względu na rodzaj pracy, warunki jej wykonywania lub wymagania zawodowe stawiane pracownikom,
 - 2) wypowiedzeniu pracownikowi warunków zatrudnienia w zakresie wymiaru czasu pracy, jeżeli jest to uzasadnione przyczynami nie dotyczącymi pracowników,
 - 3) stosowaniu środków, które różnicują sytuację prawną pracownika ze względu na ochronę rodzicielstwa, wiek lub niepełnosprawność pracownika,
 - 4) ustalaniu warunków zatrudniania i zwalniania pracowników, zasad wynagradzania i awansowania oraz dostępu do szkolenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych – z uwzględnieniem kryterium stażu pracy.
- § 3. Nie stanowią naruszenia zasady równego traktowania w zatrudnieniu działania podejmowane przez określony czas, zmierzające do wyrównywania szans wszystkich lub znacznej liczby pracowników wyróżnionych z jednej lub kilku przyczyn określonych w art. 18^{3a} § 1, przez zmniejszenie na korzyść takich pracowników faktycznych nierówności, w zakresie określonym w tym przepisie.
- [...]

Art. 18^{3c}.

- § 1. Pracownicy mają prawo do jednakowego wynagrodzenia za jednakową pracę lub za pracę o jednakowej wartości.
- [...]

Art. 18^{3d}.

Osoba, wobec której pracodawca naruszył zasadę równego traktowania w zatrudnieniu, ma prawo do odszkodowania w wysokości nie niższej niż minimalne wynagrodzenie za pracę, ustalone na podstawie odrębnych przepisów.

■ **Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny**

(Dz.U. 1964 nr 16 poz. 93 z późn. zmianami)

Art. 8.

§ 1. Każdy człowiek od chwili urodzenia ma zdolność prawną.

■ **Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. – Kodeks rodzinny i opiekuńczy**

(Dz.U. 1964 nr 9 poz. 59 z późn. zmianami)

Tytuł I MAŁŻEŃSTWO

DZIAŁ II Prawa i obowiązki małżonków

Art. 23.

Małżonkowie mają równe prawa i obowiązki w małżeństwie. Są obowiązani do wspólnego pożycia, do wzajemnej pomocy i wierności oraz do współdziałania dla dobra rodziny, którą przez swój związek założyli.

Art. 27.

Oboje małżonkowie obowiązani są, każdy według swych sił oraz swych możliwości zarobkowych i majątkowych, przyczyniać się do zaspokajania potrzeb rodziny, którą przez swój związek założyli. Zadośćuczynienie temu obowiązkowi może polegać także, w całości lub w części, na osobistych staraniach o wychowanie dzieci i na pracy we wspólnym gospodarstwie domowym.

Art. 28.

- § 1. Jeżeli jeden z małżonków pozostających we wspólnym pożyciu nie spełnia ciężącego na nim obowiązku przyczyniania się do zaspokajania potrzeb rodziny, sąd może nakazać, ażeby wynagrodzenie za pracę albo inne należności przypadające temu małżonkowi były w całości lub w części wypłacane do rąk drugiego małżonka.
- § 2. Nakaz, o którym mowa w paragrafie poprzedzającym, zachowuje moc mimo ustania po jego wydaniu wspólnego pożycia małżonków. Sąd może jednak na wniosek każdego z małżonków nakaz ten zmienić albo uchylić.

Art. 30.

- § 1. Oboje małżonkowie są odpowiedzialni solidarnie za zobowiązania zaciągnięte przez jednego z nich w sprawach wynikających z zaspokajania zwykłych potrzeb rodziny.
- § 2. Z ważnych powodów sąd może na żądanie jednego z małżonków postanowić, że za powyższe zobowiązania odpowiedzialny jest tylko ten małżonek, który je zaciągnął. Postanowienie to może być uchylone w razie zmiany okoliczności. [...]

Bibliografia i pomocne materiały



W niniejszym rozdziale znajdują Państwo informacje dotyczące bibliografii oraz materiałów pomocnych w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć o tematyce równościowej. Bibliografia została podzielona na kilka działów tematycznych, niektóre pozycje literatury czy wskazywane strony internetowe powtarzają się ze względu na fakt, że dotyczą kilku różnych obszarów tematycznych. Wydawcę wskazano tylko w sytuacjach, kiedy publikacje wydawane były przez organizacje pozarządowe i nie są dostępne w sprzedaży.

Płeć społeczno-kulturowa a płeć biologiczna

- Beauvoir, S. de, *Druga płeć*, tłum. G. Mycielska i M. Leśniewska, Warszawa 2003.
- Bem, S. L., *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, tłum. S. Pikiel, Gdańsk 2000.
- Brach-Czaina, J. (red.), *Od kobiety do mężczyzny i z powrotem. Rozważania o płci w kulturze*, Białystok 1997.
- Brannon, L., *Psychologia rodzaju*, tłum. M. Kacmajor, Gdańsk 2001.
- Butler, J., *Bodies that matter: On the Discursive Limits of "Sex"*, Routledge, New York 1993.
- Dunin, K., *Czytając Polskę*, Warszawa 2004.
- Humm, M., *Słownik teorii feminizmu*, tłum. B. Umińska, J. Mikos, Warszawa 1993.
- Hołówna, T. (red. i tłum.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, Warszawa 1982.
- *Kronika kobiet*, PWN, Warszawa 1998.
- Kuczyńska, A. (red.), *Zrozumieć płeć*, Wrocław 2002.
- Moir, A., Jessel, D., *Płeć mózgu. O prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą*, tłum. N. Kancewicz-Hoffman, Warszawa 1993.
- Radkiewicz, M. (red.), *Gender. Konteksty*, Kraków 2004.
- Wojciszke, B. (red.), *Kobiety i mężczyźni: odmienne spojrzenia na różnice*, Gdańsk 2002.
- Zaworska-Nikoniuk, D., *Drogi modyfikowania socjalizacji i wychowania przez feminizm*, Olsztyn 2004.

Placówki studiów nad płcią w kulturze w Polsce:

Baza informacji Fundacji Ośka:

www.oska.org.pl/index.php?option=com_sobi&catid=72&Itemid=189

Dyskryminacja i uprzedzenia

- Bourdieu, P., *Męska dominacja*, tłum. L. Kopciwicz, Warszawa 2004.
- Chiricz, M. (red.), *Lesbijki w życiu społeczno-politycznym*, Fundacja Lorga, Płock 2006.
- Graff, A., *Świat bez kobiet. Płeć w polskim życiu publicznym*, Warszawa 2002.
- Greer, G., *Kobiece eunuch*, tłum. J. Gołyś i B. Umińska, Poznań 2001.
- Hołówna, T. (red. i tłum.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, Warszawa 1982.
- Kaschak, E., *Nowa psychologia kobiety. Podejście feministyczne*, tłum. J. Węgródzka, Gdańsk 2001.

- Kącki, M., *Praca za seks w Samoobronie*, „Gazeta Wyborcza”, 3.12.2006.
- Laszuk, A., *Dziewczyny, wyjdźcie z szafy!*, Fundacja Lorga, Płock 2006.
- Nelson, T. D., *Psychologia uprzedzeń*, przeł. A. Nowak, Gdańsk 2003.
- *Projekt polityki rodzinnej*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, www.rodzina.gov.pl/pliki/Projekt_polityki_rodzinnej.pdf
- Starczewska, K. (red.), *Świat człowieka*, t. 2, Warszawa 2003.
- Tomaszewska, J., Czarnacka, A., *Dyskryminacja ze względu na płeć i jej przeciwdziałanie*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu do Spraw Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa 2004.
- Walczewska, S., *Damy, rycerze, feministki*, Kraków 1999.
- Zaworska-Nikoniuk, D., *Drogi modyfikowania socjalizacji i wychowania przez feminizm*, Olsztyn 2004.
- Engel-Bernatowicz, A., Kamińska A., *Coming out. Ujawnienie orientacji psychoseksualnej – zaproszenie do dialogu*, Warszawa 2005.

●●●●●●●● Strony internetowe:

- **Projekt „Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami” Stowarzyszenia Kobiet KONSOLA**
www.bezuprzedzen.org
- **Centrum Praw Kobiet**
www.cpk.org.pl
- **Fundacja Feminoteka**
www.feminoteka.pl
- **Fundacja Kobieta eFKa**
www.efka.org.pl

Rynek pracy, nieodpłatna praca kobiet

- Bem, S. L., *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, tłum. S. Pikiel, Gdańsk 2000.
- Budrowska, M., Titkow, A., Duch, D., *Szklany sufit. Bariery i ograniczenia karier polskich kobiet. Raport z badań jakościowych*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003.
- Ehrenreich, B., *Za grosze pracować i (nie) przeżyć*, tłum. B. Gadomska, Warszawa, 2006.
- Engels, F., *Pochodzenie rodziny, własności prywatnej i państwa*, tłum. L. Krzywicki, Warszawa 1978.
- Fuszara, M. (red.), *Kobiety w Polsce na przełomie wieków. Nowy kontrakt płci?*, Warszawa 2002.
- Grabowska, M. (red.), *W drodze do Unii Europejskiej. Przewodniczka nie tylko dla kobiet*, Fundacja im. H. Bölla, Warszawa 2002, www.boell.pl/download_pl/w_drodze_do_unii_europejskiej.pdf
- Graff, A., *Świat bez kobiet. Płeć w polskim życiu publicznym*, Warszawa 2001.
- Hołówka, T. (red. i tłum.), *Nikt nie rodzi się kobietą*, Warszawa 1982.
- Jonczy, M. (red.), *O równouprawnieniu dla kobiet i mężczyzn*, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice-Opole 2004.

- *Kobiety i mężczyźni na rynku pracy* [raport GUS],
www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_kobiety_mezczyzni_na_ryнку_pracy.pdf
- *Kobiety w Polsce 2003*, Raport Centrum Praw Kobiet *Kobiety w Polsce 2003*, Warszawa 2003
www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_86.pdf
- Mieszczanek, A., *Zrobione – zapłacone*, „Prawo i płęć” [kwartalnik], Centrum Praw Kobiet, nr 1/2001,
www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_99.pdf
- Oakley, A., *The Sociology of Housework*, Londyn 1976.
- Oppermann, K., Weber, E., *Język kobiet, język mężczyzn. Jak porozumieć się w miejscu pracy?*, tłum. J. Mańkowska, Gdańsk 2000.
- Paszek, A., *Molestowanie seksualne w miejscu pracy – wątpliwa przyjemność*, „Gazeta IT” nr 24 (maj 2004),
www.gazeta-it.pl/epr/2,9,210,index.html
- Penc, J., *Leksykon biznesu*, Warszawa 1997.
- Putnam Tong, R., *Myśl feministyczna. Wprowadzenie*, tłum. B. Umińska, J. Mikos, Warszawa 2002.
- Rich, A., *Zrodzone z kobiety. Macierzyństwo jako doświadczenie i instytucja*, tłum. J. Mizelińska, Warszawa 1995.
- Schon, L., *Synowie i ojcowie. Tęsknota za nieobecnym ojcem*, tłum. A. Ubertowska, Gdańsk 2003.
- *Sto haseł o równości. Podręczny słownik pojęć dotyczących równości kobiet i mężczyzn w sferze zatrudnienia i polityki społecznej, równych szans i polityki prorodzinnej*, tłum. A. Grzybek, Stowarzyszenie Kobiet na rzecz Równego Statusu Płci – Pekin 1995,
www.jobpilot.pl/content/service/chat/profil/A_Grzybek.html
- Szabuńko, J., Seibert, A., Kamińska, A., *Warunki pracy kobiet w polskim przemyśle odzieżowym*, Koalicja KARAT, Warszawa 2005,
www.karat.org/documents/CCC-OST-polskie.pdf
- Walczewska, S., *Damy, rycerze i feministki*, Kraków 1999.
- Wójcicka, I., *Kobiety w polskim systemie emerytalnym, w: Płęć a możliwości ekonomiczne w Polsce. Czy kobiety straciły na transformacji?*, Raport Banku Światowego, marzec 2004.
- *Wpływ procesu prywatyzacji na położenie kobiet. Kobiety polskie w gospodarce okresu transformacji. Raport z badań*, Ośrodek Realizacji Badań Socjologicznych IFiS PAN, Warszawa 2000
http://www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_113.pdf
- Zaworska-Nikoniuk, A., *Drogi modyfikowania socjalizacji i wychowania przez feminizm*, Olsztyn 2004.

●●●●●●●● **Strony internetowe:**

- **Fundacja Feminoteka**
www.feminoteka.pl
- **Fundacja MaMa**
www.fundacjamama.pl
- **Centrum Praw Kobiet**
www.cpk.org.pl

- **Projekt Inicjatywy Wspólnotowej EQUAL – Gender Index**

www.genderindex.pl

- **Serwis o prawie pracy dr. Mariusza Śmigła**

www.republika.pl/prawo_pracy/pracakobiet.htm

Prawa kobiet i innych grup dyskryminowanych

- Brander, P. i in. (red.), *Kompas. Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą*, Warszawa 2005.
- Dąbrowska, Z. (red.), *Krajowy program działań na rzecz kobiet – II etap wdrożeniowy na lata 2003-2005*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa 2003.
- Dąbrowska Z. (red.), *Prawne gwarancje równości kobiet i mężczyzn w Polsce*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa, 2004.
- Dąbrowski, L., Niemiec, S. (red.), *Prawa mniejszości seksualnych – prawami człowieka*, „Biblioteczka Pełnomocnika Rządu ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn”, Warszawa 2003.
- Gardocki, L., *Prawo karne*, wyd. 12, Warszawa 2006.
- Górnicka-Boratyńska, A. (red.), *Chcemy całego życia. Antologia polskich tekstów feministycznych z lat 1870-1939*, Fundacja Res Publica, Warszawa 1999.
- Grabowska, M. (red.), *W drodze do Unii Europejskiej. Przewodniczka nie tylko dla kobiet*, Fundacja im. H. Bölla, Warszawa 2002, www.boell.pl/download_pl/w_drodze_do_unii_europejskiej.pdf
- Grzybek, A. (red.), *Prawa kobiet w dokumentach ONZ*, Warszawa 1998.
- *Konwencja w sprawie eliminacji wszelkich form dyskryminacji kobiet*, Polskie Stowarzyszenie Feministyczne, Warszawa 1993.
- Majewska, E., Kukowska, M., *Przemoc wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych. Podstawowe informacje*, Amnesty International Polska, Warszawa 2006, www.amnesty.org.pl/index.php?id=214/
- *Making rights a reality. The duty of states to address violence against women*, Amnesty International Publications, 2004.
- Nowakowska, U., *...Jeśli jesteś ofiarą przemocy – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiet, Warszawa 2006, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_190.pdf
- Osiatyński, W., *Wprowadzenie do pojęcia praw człowieka*, w: *Szkoła Praw Człowieka. Teksty wykładów* [skrypt dla uczestników Szkoły Praw Człowieka], Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 1998.
- Pearson, E., *Handel ludźmi a prawa człowieka. Nowe rozumienie ochrony ofiar*, Warszawa 2003.
- *Platforma działania. Wybór opracowany przez Społeczny Komitet Organizacji Pozarządowych. Pekin 1995*, tłum. A. Grzybek, Warszawa 1995.
- *Prawa pacjenta prawami człowieka. Poradnik dla kobiet*, Federacja na rzecz Kobiet i Planowania Rodziny, Warszawa 1997.
- „Prawo i Płeć” [kwartalnik], Centrum Praw Kobiet, Warszawa 1999-2004, www.cpk.org.pl/pl.php5/on/articles/cid/52/

- *Raport organizacji pozarządowych. Pekin 1995*, Społeczny Komitet Organizacji Pozarządowych Pekin 1995, Warszawa 1995.
- *Równe prawa i równe szanse zawodowe kobiet i mężczyzn. Sytuacja prawna w Unii Europejskiej i w Polsce*, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice-Opole 2003.
- Tomaszewska, J., Czarnacka, A., *Dyskryminacja ze względu na płeć i jej przeciwdziałanie*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa 2004.
- Tomaszewska, L., *...Jeśli chcesz się rozwieść – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiet, Warszawa 2004, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_102.pdf
- Tomaszewska, L., *...Jeśli jesteś ofiarą gwałtu – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiet, Warszawa 2004, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_103.pdf
- Wollstonecraft, M., *A Vindication of the Rights of Women*, www.gutenberg.org/etext/3420
- Wołosik, A., Majewska, E., *Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy. Jak sobie radzić z trudnymi uczuciami, dyskryminacją, szykanowaniem i napastliwością w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami*, (scenariusze lekcji), Warszawa 2006
www.wstronedziewczat.home.pl/06.php
- Zielińska, E., *Równość szans kobiet i mężczyzn na rynku pracy. Program monitoringu akcesji do Unii Europejskiej*, Warszawa 2002.
- *Z perspektywy równości płci. Ramy koncepcyjne, metodologia i przykłady dobrych praktyk*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa 2005.

Samoobrona dla kobiet i dziewcząt

Strony internetowe:

- **WenDo - Samoobrona i Asertywność dla Kobiet i Dziewcząt**
www.wendo.org.pl
- **Szkoła samoobrony dla kobiet WSDP**
www.samoobrona.kobiet.webpark.pl

Przemoc wobec kobiet i dziewcząt

- Bielecki, J., *Gwałt to codzienność*, „Rzeczpospolita”, 27.04.2007.
- Bourdieu, P., *Męska dominacja*, tłum. L. Kopciwicz, Warszawa 2004.
- Graff, S., Rieger, B., *Samoobrona dla dziewcząt. Naucz się bronić!*, tłum. U. Szymanderska, Warszawa 2003.
- *Gwałt*, poradnik Centrum Praw Kobiet, Warszawa 2000.

- Herman, J. L., *Przemoc. Uraz psychiczny i powrót do równowagi*, tłum. M. Kacmająr, Gdańsk 1998.
- Herzberger, Sh., *Przemoc domowa. Perspektywa psychologii społecznej*, tłum. E. Bielawska-Batorowicz, PARPA, Warszawa 2002.
- Kaschak, E., *Nowa psychologia kobiety. Podejście feministyczne*, tłum. J. Węgródzka, Gdańsk 2001.
- *Kobiety wobec przemocy. Mały poradnik dla ofiar przemocy w rodzinie*, NEWW-Polska, Gdańsk 2003.
- Kruczyński, W., Drożdżak P., *Zawsze bezpieczna. Psychologiczne aspekty samoobrony kobiet*, Warszawa 2003.
- Kubacka-Jasiecka, D., Lipowska-Teutsch H. (red.), *Oblicza kryzysu psychologicznego i pracy interwencyjnej*, ALL, Kraków 1997.
- Majewska, E., Kukowska, M., *Przemoc wobec kobiet w rodzinie i relacjach intymnych. Podstawowe informacje*, Amnesty International Polska, Warszawa 2006, www.amnesty.org.pl/index.php?id=214
- Mufson, S., Kranz, R., *Gwałt na randce*, Warszawa 1996.
- Nowakowska, U., *...Jeśli jesteś ofiarą przemocy – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiąt, Warszawa 2006, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_190.pdf
- Ockrent, Ch. (red.), *Czarna księga kobiet*, tłum. K. Bartkiewicz, E. Biernacka, M. Kowalska, A. Mańka-Chmura, J. Piejko, D. Polszewska, Warszawa 2006.
- *Przemoc i konflikty w domu. Komunikat z badań*, CBOS, Warszawa 2005, www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2005/K_027_05.PDF
- *Przemoc wobec kobiet*, „Biuletyn OŚKi”, nr 1/2002.
- *Przemoc w rodzinie a wymiar sprawiedliwości*, Centrum Praw Kobiąt, Warszawa 2006, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_14.pdf
- *Przemoc w rodzinie wobec kobiet i dzieci*, Centrum Praw Kobiąt, Warszawa 2000.
- *Raport o zjawiskach patologii społecznej, stanie przestępczości i demoralizacji nieletnich oraz przedsięwzięciach w zakresie prewencji kryminalnej w 2003 roku*, Komenda Główna Policji, Warszawa 2004.
- *Raport o zjawiskach patologii społecznej, stanie przestępczości i demoralizacji nieletnich oraz przedsięwzięciach w zakresie prewencji kryminalnej w 2004 roku*, Komenda Główna Policji, Warszawa 2005.
- Tomaszewska, L., *...Jeśli chcesz się rozwieść – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiąt, Warszawa 2004, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_102.pdf
- Tomaszewska, L., *...Jeśli jesteś ofiarą gwałtu – poznaj swoje prawa. Poradnik prawny dla kobiet*, Centrum Praw Kobiąt, Warszawa 2004, www.cpk.org.pl/images/artykuly/attach_103.pdf
- Wołosik, A., Majewska, E., *Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy. Jak sobie radzić z trudnymi uczuciami, dyskryminacją, szykanowaniem i napastliwością w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami*, (scenariusze lekcji), Warszawa 2006
www.wstronedziewczat.home.pl/06.php

Pomoc ofiarom przemocy:

●●●●●●●● Strony internetowe:

- Baza danych organizacji świadczących pomoc (Fundacja OŚKa)
www.oska.org.pl/index.php?option=com_sobi&catid=90&Itemid=189
- Centrum Praw Kobiet
www.cpk.org.pl
- Poradniki prawne CPK
www.cpk.org.pl/pl.php5/on/articles/cid/47
- Raporty Amnesty International o przemocy wobec kobiet
www.amnesty.org.pl/index.php?id=214
- Federacja na Rzecz Kobiet i Planowania Rodziny
www.federa.org.pl
- Helsińska Fundacja Praw Człowieka
www.hfhrpol.waw.pl

Zdrowie, seksualność, prawa reprodukcyjne

- Angier, N., *Kobieta. Geografia intymna*, tłum. B. Kopeć-Umiastowska, Warszawa 2001.
- Chaumier, S., *Razem, lecz osobno*, tłum. K. Szerzyńska-Mačkowiak, Warszawa 2006.
- Giddens, A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, tłum. A. Szulżycka, Warszawa 2006.
- Kaschak, E., *Nowa psychologia kobiety. Podejście feministyczne*, tłum. J. Węgrodzka, Gdańsk 2001.
- Perrot, R. (red.), *Historia życia prywatnego*, t. 4: *Od rewolucji francuskiej do I wojny światowej*, tłum. A. Paderewska-Gryza, B. Panek, W. Gilewski, Wrocław 1999.
- Rich, A., *Zrodzone z kobiety. Macierzyństwo jako doświadczenie i instytucja*, tłum. J. Mizielińska, Warszawa 1995.
- Szczuka, K., *Milczenie owieczek. Rzecz o aborcji*, Warszawa 2004.

●●●●●●●● Strony internetowe:

- Federacja na rzecz Kobiet i Planowania Rodziny
www.federa.org.pl
- Grupa Młodych Doradców
www.ponton.org.pl
- Międzynarodowa Sieć na rzecz Praw Reprodukcyjnych Astra
www.astra.org.pl

Sytuacja kobiet w Polsce, Europie i na świecie

- Fuszara, M. (red.), *Kobiety w Polsce na przełomie wieków. Nowy kontrakt płci?*, Warszawa 2002.
- Neimanis, A., *Polityka równości płci w praktyce. Podręcznik*, tłum. A. Grzybek, Warszawa 2006,
www.equal.org.pl/download/mainstreaming.pdf
- Ockrent, Ch. (red.), *Czarna księga kobiet*, tłum. K. Bartkiewicz, E. Biernacka, M. Kowalska, A. Mańka-Chmura, J. Piejko, D. Polszewska, Warszawa 2006.
- *Polityka równości płci na poziomie lokalnym*, Fundacja OŚKa, Warszawa 2005.
- Raporty Centrum Praw Kobiet: *Kobiety w Polsce 2003* oraz *Kobiety w Polsce w latach 90.*, odpowiednio: Warszawa 2003, Warszawa 2000.
- Titkow, A., Domański, H., *Co to znaczy być kobietą w Polsce?*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1995.

●●●●●●●● Strony internetowe:

- **Amnesty International Polska**
www.amnesty.org.pl
- **Federacja na rzecz Kobiet i Planowania Rodziny**
www.federa.org.pl
- **Inicjatywa Wspólnotowa EQUAL**
www.equal.org.pl
- **Ministerstwo Sportu i Turystyki RP**
www.msport.gov.pl
- **Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie**
www.unic.un.org.pl
- **Projekt IW EQUAL – Gender Index**
www.genderindex.pl
- **Raport organizacji pozarządowych na międzynarodową konferencję Pekin+10**
www.neww.org.pl/pl.php/beijing/index/0.html?bei=1
- **Raporty Centrum Praw Kobiet o sytuacji kobiet w Polsce**
www.cpk.org.pl/pl.php5/on/articles/cid/50
- **Urząd Komitetu Integracji Europejskiej**
www.ukie.gov.pl

Polityka i media

- Arciszewski, K., *Obraz mężczyzny w polskich mediach*, Gdańsk 2003.
- Bator, J., *Wizerunek kobiety w reklamie telewizyjnej*, Warszawa 1998.
- Chińcz, M. (red.), *Lesbijki w życiu społeczno-politycznym*, Fundacja Lorga, Płock 2006.
- Dąbrowska, Z. (red.), *Co to jest parytet?*, „Biblioteczka Pełnomocnika Rządu ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn”, zeszyt 2, Warszawa 2002.

- Dąbrowska, Z. (red.) *Krajowy program działań na rzecz kobiet. II etap wdrożeniowy na lata 2003-2005*, Sekretariat Pełnomocnika Rządu RP ds. Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn, Warszawa 2003.
- Fineman, M. A., McCluskey, M. T. (red.), *Feminism, Media and the Law*, Oxford Univ. Press, New York 1997.
- Hazen, D., Winokur, J. (red.), *We the media. A Citizen's Guide to Fighting for Media Democracy*, New York 1997.
- Kowalski, S., Tulli, M., *Mowa nienawiści. Raport 2001*, http://or.icm.edu.pl/monitoring3.htm#_Toc23569156
- Kowalski, S., Tulli, M., *Zamiast procesu. Raport o mowie nienawiści*, Warszawa 2003.
- Krzemiński, I. (red.), *Wolność, równość, odmienność. Nowe ruchy społeczne w Polsce początku XXI wieku*, Warszawa 2006.
- Majewska, E., *Społeczne oddziaływanie mediów. Feministki na rozdrożu?*, w: P. Żuk (red.), *Media i władza. Demokracja, wolność przekazu i publiczna debata w warunkach globalizacji mediów*, Warszawa 2006.
- Majewska, E., Sowa, J. (red.), *Zniewolony umysł II. Neoliberalizm i jego krytycy*, Kraków 2006.
- McNair, B., *Seks, demokratyzacja pożądania i media, czyli kultura obnażania*, tłum. E. Klekot, Warszawa 2004.
- Nelson, T. D., *Psychologia uprzedzeń*, tłum. A. Nowak, Gdańsk 2003.
- Range, M., Omondi, P., *Chrysalis. Leadership Training for Pioneering Women*, Winrock International Institute for Agriculture, Arlington 2000.
- Jonak, Ł., Mazurek, P., Tarkowski, A. (red.), *Re: internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje*, Warszawa 2006.
- Rosenberg, M., *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, tłum. M. Kłobukowski, Warszawa 2003.
- Umińska, B., *Barykady. Kroniki obsesyjne*, Kraków 2006.
- Zierkiewicz, E., Kowalczyk, I. (red.), *Kobiety, media, feminizm*, Stowarzyszenie Kobiet KONSOLA, Poznań-Wrocław 2005.
- Zierkiewicz, E., Łysak, A. (red.), *Trzeci wiek drugiej płci. Starsze kobiety jako podmiot aktywności społecznej i kulturowej*, Poznań 2006.
- Żuk, P., *Społeczeństwo w działaniu. Ekolodzy, feministki, skłotersi. Socjologiczna analiza nowych ruchów społecznych w Polsce*, Warszawa 2001.

Wskazówki dla nauczycielek i nauczycieli o edukacji wolnej od dyskryminacji

- Bem, S. L., *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, tłum. S. Pikiel, Gdańsk 2000.
- Chomczyńska-Miliszkiewicz, M., *Edukacja seksualna w społeczeństwie współczesnym. Konteksty pedagogiczne i psychospołeczne*, Lublin 2002.
- Chromiec, E., *Dziecko wobec obcości kulturowej*, Gdańsk 2004.
- Czerepaniak-Walczak, M., *Pedagogika emancypacyjna*, Gdańsk 2006.

- Fudala, R., Kowalski M. (red.), *Kobieta i mężczyzna w zawodzie nauczycielskim*, Kraków 2007.
- Górnicka-Boratyńska, A., *Stańmy się sobą. Cztery projekty emancypacji (1863-1939)*, Izabelin 2002.
- Iwasiów, I., *Gender dla średnio zaawansowanych*, Warszawa 2004.
- Janion, M., *Kobiety i duch inności*, Warszawa 2006.
- Kalinowska, E., *Wizerunki dziewczynek i chłopców, kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1-2/1995, Warszawa 1995.
- Kowalczyk, I., Zierkiewicz, E. (red.), *W poszukiwaniu małej dziewczynki*, Konsola, Poznań 2003.
- Mazurkiewicz, G., *Kształcenie chłopców i dziewcząt. Naturalny porządek, nierówność, czy dyskryminacja*, Warszawa 2005.
- Pakszys, E., *Feminizm w poszukiwaniu współczesnej tożsamości kobiet*, w: „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1/2, 1995.
- Pankowska, D., *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005.
- Pietrzak, E., *Kobiety mówią o swoim życiu czyli grupy poszerzania świadomości*, Łódź 2006.
- Tibo, G., *Dziewczynka, która przestała się uśmiechać*, tłum. E. Zubrzycka, Gdańsk 2005.
- Walsh, M. R. (red.), *Kobiety, mężczyźni i płeć. Debata w toku*, tłum. P. Cichawa, Warszawa 2003.
- Wojcieszke, B. (red.), *Kobiety i mężczyźni: odmienne spojrzenie na różnice*, Gdańsk 2002.
- Zawiszewska, A. (red.), *Gender w weekend*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2006.
- Zaworska-Nikoniuk, D., *Drogi modyfikowania socjalizacji i wychowania przez feminizm*, Olsztyn 2004.

●●●●●●●● **Materiały dostępne w internecie:**

- Badania przeprowadzone przez firmę Motorola w ramach szkolnego konkursu *Diversity*
www.diversity.pl
- Fundacja Porozumienie bez Przemocy:
www.fpbp.most.org.pl
- Opis metody komunikowania bez przemocy Marshalla Rosenberga
www.wszpwn.com.pl/wszpwn/index.jsp?place=Lead07&news_cat_id=139&news_id=428&layout=13&page=text
- Porady o uczniach/ uczennicach-uchodźcach UNHCR dla nauczycielek
www.unhcr.pl/nauczyciele/index.php
- Projekt „Nikt nie rodzi się z uprzedzeniami” Stowarzyszenia Kobiet KONSOLA
www.bezuprzedzen.org
- Wołosik, A., Majewska, E., *Dziewczęta i chłopcy. Bez lęku, bez uprzedzeń, bez przemocy. Jak sobie radzić z trudnymi uczuciami, dyskryminacją, szykanowaniem i napastliwością w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami*, (scenariusze lekcji) Warszawa 2006.
www.wstronedziewczat.home.pl/06.php

Fundacja im. Friedricha Eberta, Przedstawicielstwo w Polsce

Fundacja im. Friedricha Eberta jest prywatną niemiecką instytucją o charakterze publicznym. Działa na rzecz podstawowych wartości demokracji społecznej i gospodarki rynkowej. Założona została w Berlinie w roku 1925 na mocy zapisu testamentowego Friedricha Eberta, pierwszego prezydenta Rzeszy po ustanowieniu Republiki Weimarskiej.

Fundacja im. Friedricha Eberta posiada przedstawicielstwa w 90 krajach, a angażuje się w ponad 100 krajach na całym świecie. Polska, ze względu na zakres i intensywność podejmowanych tematów, jest jednym z ważniejszych obszarów działań Fundacji. Świadczy o tym chociażby fakt, że działające od 1990 roku biuro warszawskie pod względem liczby zatrudnionych i wielkości środków należy do największych zagranicznych przedstawicielstw Fundacji.

Fundacja podejmuje współpracę z różnymi partnerami w Polsce zależnie od tematu i rodzaju projektu. Na szczeblu centralnym partnerami Fundacji są urzędy centralne, organy Sejmu i Senatu, uczelnie i ośrodki badawcze, a także cały szereg polskich i międzynarodowych organizacji pozarządowych. Na szczeblu lokalnym i regionalnym Fundacja współpracuje z organami samorządowymi, agencjami rozwoju regionalnego, a także reprezentacjami branżowymi i regionalnymi związków zawodowych.

● Obszary tematyczne:

Integracja w UE i stosunki międzynarodowe

- Wyzwania związane z członkostwem Polski w Unii Europejskiej
- Polska w obliczu globalizacji i transformacji
- Polska w polityce zagranicznej: stosunki z Niemcami, Rosją, Ukrainą, Białorusią
- Forum polityki międzynarodowej dla młodych polityków i liderów społecznych
- Wspieranie wymiany informacji o Unii Europejskiej

Dialog społeczno-polityczny

- Społeczeństwo polskie: zagadnienia polityki społecznej i gospodarczej
- Prawa człowieka, demokracja i rozwój społeczny
- Forum Kobiet - równouprawnienie, dyskryminacja, zwalczanie handlu kobietami
- Gdańska Nagroda im. Ericha Brosta za zasługi dla rozwoju stosunków polsko-niemieckich i współpracy europejskiej

Społeczeństwo i gospodarka

- Cele polskiej polityki regionalnej
- Wspieranie skuteczności instytucji społeczeństwa obywatelskiego
- Wyzwania dla gospodarki i polityki społecznej w dobie transformacji
- Transgraniczna i regionalna współpraca z krajami sąsiadującymi

Stosunki pracy i dialog społeczny

- Polsko-niemiecka współpraca związków zawodowych i partnerów społecznych
- Formy efektywnej współpracy pracodawców i pracobiorców w ramach dialogu społecznego

Organizacje mogą ubiegać się o wsparcie merytoryczne oraz finansowe ze strony Fundacji im. Friedricha Eberta, przesyłając propozycję konkretnego projektu do biura Fundacji w Warszawie. Musi się ona wpisywać w ramy podanych powyżej obszarów tematycznych. Nie ma ściśle określonych terminów składania wniosków, jednak planowanie na rok następny zaczynamy już we wrześniu roku poprzedniego.

- **Kontakt:** **Biuro Fundacji Friedricha Eberta, Przedstawicielstwo w Polsce**
Podwale 11, 00-252 Warszawa
tel./fax.: 022/ 831 13 03, 831 78 61
www.feswar.org.pl



Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej

jest polskim stowarzyszeniem skupiającym polskie i niemieckie organizacje i instytucje. Uroczyste otwarcie Domu z udziałem Prezydenta Republiki Federalnej Niemiec prof. dr. Romana Herzoga oraz - w imieniu Prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego - prof. Danuty Hübner, ówczesnej szefowej Kancelarii Prezydenta RP, odbyło się 17 lutego 1998 r.

Działalność Domu Współpracy Polsko-Niemieckiej ma na celu wzmacnianie społeczeństwa obywatelskiego, rozwijanie dobrych stosunków polsko-niemieckich w oparciu o postanowienia Traktatu o dobrym sąsiedztwie i przyjaznej współpracy z 17 czerwca 1991 r. między Rzeczypospolitą Polską a Republiką Federalną Niemiec, propagowanie międzynarodowych standardów ochrony praw mniejszości narodowych, dialog interkulturowy między mniejszością a większością, dialog o znaczeniu i roli niemieckiego dziedzictwa kulturowego dla rozwoju regionalnego, decentralizację i rozwój samorządności. Kooperacja partnerów polskich i niemieckich w ramach Domu bierze swój początek z pięcioletniej działalności w regionie Fundacji im. Friedricha Eberta. Siedziby Domu znajdują się w Gliwicach i w Opolu.

Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej realizuje projekty edukacyjne i informacyjne typu: konferencje, seminaria, szkolenia, warsztaty, wyjazdy informacyjne, publikacje, konkursy itp. Adresatami i partnerami tych działań są samorządy terytorialne, organizacje pozarządowe, młodzież, mniejszość niemiecka, dziennikarze, środowiska nauki, polityki, kultury.

Jednym z bardzo ważnych obszarów działalności Domu jest realizacja projektów skoncentrowanych na kwestiach związanych z równością kobiet i mężczyzn, które nasza organizacja realizuje niemal od początku istnienia. Tradycją stały się wiosenne konferencje poświęcone tej tematyce, seminaria, warsztaty, publikacje, a także cykliczne projekty szkoleniowe, np. „Iron Maiden versus Pretty Woman” – projekt wspierania młodych kobiet w życiu społecznym, zawodowym, politycznym; „Przygotowanie sieci specjalistek (pełnomocniczek) ds. równego statusu kobiet i mężczyzn w gminach i powiatach województw śląskiego i opolskiego”, czy wreszcie projekt realizowany dzięki merytorycznemu i finansowemu wsparciu Fundacji im. Friedricha Eberta – „Lekcje genderowe, czyli równouprawnienie płci w pigułce”. Realizacja tych projektów to z jednej strony próba implementacji niemieckich doświadczeń w tym obszarze, a także odniesienie do prawnych gwarancji równości w Unii Europejskiej, z drugiej – obserwacja rzeczywistości i przekonanie, jak bardzo popularność stereotypów i uprzedzeń dotyczących płci wpływa na sytuację kobiet w różnych obszarach życia społecznego.

Bliższe informacje o obszarach działania i projektach Domu znajdują Państwo na stronie internetowej www.haus.pl

- **Kontakt:** Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej
ul. Rybnicka 27, 44-100 Gliwice
tel. 032/ 232 49 02, faks 032/ 232 49 01
e-mail: haus@haus.pl, www.haus.pl

Notatki

Równouprawnienie kobiet i mężczyzn oraz niedyskryminowanie ze względu na płeć, pochodzenie, religię, sprawność fizyczną, wiek i orientację seksualną to obowiązki, jakie Polska zdecydowała się wypełniać, wpisując równouprawnienie i zakaz dyskryminacji do Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej oraz podpisując szereg dokumentów międzynarodowych. Edukacja równościowa powinna w związku z tym stać się jednym z elementów obowiązujących w polskich szkołach. Proces włączania tej problematyki do szkół rozpoczął się już jakiś czas temu, wraz z włączeniem kwestii związanych z aktywnością obywatelską do programów zajęć. Problematyka płci jest jednak nadal traktowana marginalnie, choć nie jest to już zgodne z aktualnym stanem prawnym.

Niniejsza publikacja w zamierzeniu stanowić ma podręczny zestaw informacji na temat problematyki społeczno-kulturowego kształtowania płci, dyskryminacji oraz równouprawnienia. Została pomyślana jako poradnik dla nauczycielek i nauczycieli przede wszystkim dlatego, że coraz częściej dowiadujemy się o osobach, które nie posiadając wykształcenia oraz pogłębionej wiedzy z zakresu studiów nad płcią w kulturze chciałyby w ramach zajęć szkolnych prowadzić zajęcia poświęcone problematyce równouprawnienia.

Mamy nadzieję, że niniejszy poradnik będzie nie tylko zbiorem interesujących informacji i sugestii merytorycznych, ale że stanie się również jednym z narzędzi realizowania faktycznego zrównania płci, które jak dotąd pozostaje głównie w sferze deklaracji. Wychodzimy z założenia, że nasze sugestie mogą zostać wykorzystane przede wszystkim podczas zajęć wychowawczych, lekcji wiedzy o społeczeństwie, kulturze i literaturze oraz zajęć z historii.



ISBN 978-83-60470-04-6