

Płeć szkoły - płeć w szkole.

Damian Gaładyk

Judith P. Butler, znana badaczka genezy tożsamości płciowej człowieka, trafnie podsumowuje proces jej kreowania - *Nie istnieje żadne „ja” przyjmujące normę płciową. Wręcz przeciwnie: to właśnie to cytowanie normy płciowej jest koniecznym warunkiem, aby zaklasyfikować się jako „ja”, aby stać się pełnoprawnym „kimś”, a kształtowanie się podmiotu jest uzależnione od wcześniejszej legitymizacji norm płciowych*¹. W momencie narodzin dziecka, pomimo tego, że ono samo płci jeszcze nie rozróżnia i nie traktuje jako stały element tożsamości człowieka, to otoczenie, zwłaszcza jego rodzice, wspomniane przez badaczkę „cytowanie normy” praktykuje. Zatem dziecko, po raz pierwszy przekraczając mury szkolne, ma już za sobą pewne doświadczenia i obserwacje na temat tego, jak w społeczeństwie funkcjonują dziewczynki i chłopcy. Dorota Pankowska przekonuje, że to właśnie dzieci *mają najbardziej sztywne i tradycyjne przekonania dotyczące ról płciowych*², choć nie wynikają one, rzecz jasna, z ich własnych doświadczeń, lecz zostają zaabsorbowane od otoczenia stawiającego sztywne warunki, którym niepodolewanie grozi społecznym ostracyzmem. Przyglądając się zatem roli, jaką odgrywa w tym aspekcie szkoła, można odnieść przejmujące wrażenie, że edukacja nie hamuje pogłębiania stereotypizacji płci. Co więcej, może ją utrzymywać lub w skrajnych przypadkach warunkować, co niestety zdaje się być udziałem edukacji. Jednak nie wydaje się to być oficjalnym zamiarem polityki oświatowej, lecz powodu należy doszukiwać się w charakterze samego życia szkolnego, które zdaje się wiernie naśladować procesy trwale w społeczeństwie zakorzenione, prowadzące do polaryzacji i segregacji płciowej. Uznając szkołę za mikro obraz społeczeństwa, naśladujący i wpajający zażyłe uprzedzenia i stereotypy, możemy zrozumieć to, jak, parafrazując słowa Simone de Beauvoir, *Nie rodzimy się kobietami/mężczyznami - uczymy się nimi być*.

Wspomniane „cytowanie normy płciowej” dokonuje się nieustannie, na ogół podświadomie, a wpływ na kreowanie tożsamości małego dziecka wywiera już od jego narodzin. Pierwszymi zaś realizatorami „cytowania” są rodzice, którzy sami również mu podlegają. Jedno z przywołanych przez Pankowską³ badań zwraca szczególną uwagę oraz obrazowo przedstawia to, jak podświadomie dostosowujemy nasze zachowanie do płci człowieka, z którym kontakt nawiązujemy. Badani dorośli mieli za zadanie nawiązać

¹ J. P. Butler, *Krytycznie Queer*, [w:] *Teorie literatury XX wieku. Antologia*, red. A. Burzyńska, M. P. Markowski, Kraków 2006, s. 540.

² D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk 2005, s. 80.

³ *ibidem*, s. 74.

interakcję z półrocznym dzieckiem na podstawie błędnych informacji ze strony eksperymentatorów co do jego płci. Okazało się, że gdy obserwowani myśleli, że mają do czynienia z chłopcem, jego zachowanie interpretowali jako zaproszenie do zabawy, zaś gdy dziecko przedstawiono jako dziewczynkę, podobne jego reakcje byli skłonni oceniać jako przejawy lęku i w efekcie je przytulali. Nie ma w tym niczego zaskakującego, zważywszy na to, że rodzice jeszcze przed narodzinami dziecka kupują mu określonego typu zabawki, ubrania, meble, jednak stawia pod znakiem zapytania to, czy takie kontrastowe zachowanie w stosunku do dziewczynek i chłopców ma sens.

Ta postawa rodziców ma konsekwencje dalece wykraczające poza wybór niebieskiej czy różowej farby do pokoju dziecka. Pozwalając dziewczynce na to, aby otwarcie komunikowała swoje stany emocjonalne poprzez płacz, śmiech itp., jednocześnie uważając, że są one podyktowane jej płcią, oszczędza jej się mnóstwa stresu, który w tym samym czasie przeżywa chłopiec, u którego podobne, aczkolwiek zupełnie naturalne zachowanie jest momentalnie tępię. Zaś komunikat, jaki otrzymuje („Nie rycz jak baba.”, „Kto to widział, żeby taki duży chłopiec się mazgał?”) z jednej strony hamuje naturalne dla człowieka w tym okresie życia wyładowanie emocji, z drugiej zaś w pejoratywnym świetle przedstawia „płaczliwe, mazgające się” kobiety, od których z jakiegoś powodu on ma się czuć lepszy i ich nie naśladować. Jest to cena, którą ponosi dziecko za akceptację ze strony rodziców. Dziewczynka, przyzwyczajona do tego, że może ją pozyskać, będąc grzeczną, opanowaną, rozmowną i, rzecz jasna, skromną, nie ma potrzeby udowadniać sobie, że potrafi wykazać się również na innych płaszczyznach. Chłopiec zaś, którego wartość w oczach rodziców określana jest na podstawie jego dokonań, nie zaś tego, jak się zachowuje, niewątpliwie będzie poszukiwać coraz to nowych sposobów na to, jak się „popisać” i zasłużyć na miano mężczyzny. Zatem chłopiec, namawia do aktywności w różnych dziedzinach życia, może grać w piłkę, wspinać się po drzewach, łowić ryby, budować domek na drzewie, zaś jego siostra w tym samym czasie, choć nie różnią się oni możliwościami intelektualnymi, pomaga w pracach domowych, czyta lub bawi się lalkami. Dzieje się to na skutek hamowania i rozwijania pewnych cech osobowości oraz intelektu u dziecka w zależności od jego płci i roli, jaką w przyszłości będzie ono według stereotypu pełnić w społeczeństwie. Tak „przygotowane” dzieci trafiają do szkoły, do środowiska, które te zachowania eskaluje.

Następne etapy „cytowania” czekają na dziecko w szkole. W procesie kształtowania się tożsamości człowieka, wiek dziecięcy wydaje się najistotniejszym z etapów, stawia

bowiem fundamenty pod jego osobowość. Każdy człowiek na podstawie swoich doświadczeń, obserwacji i cech osobistych kreśli swoją indywidualną rolę płciową, przypisując kobietom i mężczyznom mniej lub bardziej stereotypowe cechy charakteru. Jednak w sytuacji, w której otoczenie wywiera znaczący wpływ na zachowanie i postrzeganie przez dziecko ról społecznych zgodnie z obowiązującą „normą”, możemy mówić o ułatwianiu przyswajania stereotypów i kształtowaniu również swojej indywidualnej roli w oparciu o nie⁴. Liczne przykłady tego zjawiska zauważamy na drodze edukacji, nie mając na myśli jedynie lekcji, ale również kontakty rówieśnicze. Zabawy dzieci w wieku przedszkolnym są niezwykle stypizowane płciowo. Można sądzić, że płeć nie ma w tym aspekcie szczególnego znaczenia, zważywszy na odmienne zainteresowania dzieci, które szansę na rozwijanie ich mają jedynie w towarzystwie swojej własnej płci. Jednak badanie przeprowadzone przez Lisę A. Serbin⁵ zdaje się temu przeczyć. Co zaobserwowała, to że dzieci w momencie, gdy przebywały same w pokoju pełnym zabawek, w pierwszym odruchu sięgały po te odpowiadające ich płci, jednak po chwili ich zainteresowanie pochłaniały te nieprzeznaczone dla nich. Sięganie po nie hamowała obecność w pomieszczeniu przynajmniej jednego przedstawiciela płci przeciwnej, co doprowadziło badaczkę do stwierdzenia tego, iż dzieci uparczywie starają się przystosować do panujących norm i eliminują u siebie zachowania jej niepełniające, nie narażając się tym samym na wykluczenie, jakie obserwujemy również w dalszych latach edukacji. Na etapie szkoły podstawowej zawiązują się grupy stypizowane płciowo. Do zabaw chłopców, polegających na rywalizacji, wysiłku fizycznym, nierzadko pewnych formach agresji nie dopuszcza się dziewczynek, które spędzają czas na spokojniejszych zabawach, skupiających się głównie na rozwijaniu relacji i współpracy w grupie. Jakikolwiek odejście lub próby łączenia tych czynności narażają dziecko na dezaprobatę i odtrącenie od wspólnej zabawy, jednocześnie ten ostracyzm właśnie jest powodem, dla którego większość uczniów zajmujących się naukami ścisłymi to chłopcy, zaś dziewczęta przodują w przedmiotach humanistycznych.

Antagonizm ten pokutuje w społeczeństwie od lat i często argumentuje się go za pomocą biologicznych różnicach mózgu kobiety i mężczyzny. Według badaczy, uparczywie tej tezy broniącej, *różnica polega na tym, że do rozwiązywania abstrakcyjnych zadań matematycznych kobiety często używają metod werbalnych. Nie jest to tak skuteczne jak w*

⁴ D. Pankowska, *op. cit.*, s. 28.

⁵ D. Pankowska, *op. cit.*, s. 79.

przypadku mężczyzn używającego prawej, odpowiedzialnej za funkcje wizualne półkuli mózgowej. (...) Także przewagę kobiet w testach językowych można wyjaśnić różnicami w budowie mózgu. Wszystkie umiejętności językowe związane z gramatyką, ortografią i pisanem mieszczą się u kobiety w wyraźnie wyodrębnionym obszarze lewej półkuli. U mężczyzn są one rozłożone w przedniej i tylnej części mózgu, a więc musi on włożyć więcej wysiłku w zdobycie tych umiejętności⁶. Argumenty, jakie stosuje, zdają się jednak potwierdzać jedynie to, że kobiety oraz mężczyźni od dzieciństwa spełniają oczekiwania, przed jakimi stawia je społeczeństwo, a to przynosi swoje efekty. Badania omawiane przez tych samych badaczy mówią o tym, że jedynie ¼ kobiet jest w stanie złożyć trójwymiarowe urządzenie mechaniczne lepiej niż mężczyzna⁷, jednak jak słusznie podsumowuje to Pankowska - *W tej sytuacji raczej zadziwia fakt, że aż jedna czwarta kobiet potrafi lepiej poradzić sobie z tym zadaniem, choć prawdopodobnie już od dzieciństwa miały mniej możliwości trenowania takich umiejętności niż przeciętny mężczyzna*⁸. Zatem różnica polega na czymś zgoła innym niż biologia - na umiejętnościach utrwalanych na gruncie życia rodzinnego, towarzyskiego i szkolnego, w którym z kolei czekają na uczniów kolejne „warsztaty” segregacji płciowej.

Pomiędzy płcią żeńską a męską nie zarysowują się znaczące różnice w zasobach poznawczych czy poziomie inteligencji. Niemniej, przepaść następuje w sytuacji zweryfikowania i wykorzystania przez obie płci wiedzy i umiejętności w życiu codziennym. Badania C. Benbow⁹ potwierdziły równość obu płci pod względem umiejętności matematycznych. Jednak, co ciekawsze, pokazały, że dziewczynki znacznie rzadziej porównaniu z chłopcami decydowały się na przystąpienie do egzaminu z przygotowanych przez badaczkę zajęć w wersji trudniejszej. Tak odmienne reakcje w przypadku tych dwóch grup zauważalne są nie tylko w przypadku tego eksperymentu, lecz konsekwentnie wypracowywane są one w czasie zajęć szkolnych. Powszechnym wręcz, acz nieuzasadnionym zwyczajem praktykowanym przez nauczycieli jest dzielenie uczniów na dwie grupy jednolite pod względem płci, z których każda z nich ma odmienne zadanie lub ma ze sobą konkurować. Rodzi to pytania na temat tego, jakie korzyści przynosi taka formuła lekcji. Wydaje się, że żadnych, aczkolwiek jest to na swój sposób wygodne rozwiązanie,

⁶A. Moir, D. Jessel, *Płeć mózgu, o prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą*, Warszawa 1995, s. 65.
⁷ibidem, s. 26.

⁸ D. Pankowska, *op. cit.*, s. 45.

⁹ *ibidem*, s. 43.

pomimo tego, że pogłębia antagonizm i przekreśla rozwijanie współpracy międzypłciowej. Nie potrzeba badań, aby stwierdzić, że stosunek nauczycieli do obu płci jest diametralnie różny. Chłopcy pochłaniają więcej ich uwagi, częściej bywają przez nich uspokajani oraz poddawani krytyce, jednak dotyczy ona głównie braku motywacji do nauki, z kolei w przypadku osiągania sukcesów, zainteresowanie wzbudza wartość merytoryczna ich pracy, a nie jakość wykonania. Zaś głównymi zaletami przypisywanymi przez nauczycieli dziewczętom jest ich staranność, pracowitość, dyscyplina¹⁰. Chłopcy częściej niż dziewczynki proszeni są o wyrażenie swoich poglądów, sami również chętniej zabierają głos. Od dziewczynek oczekuje się poprawności i wykonywania zadań według określonego wzoru, jednocześnie hamując przejawy samodzielności, które docenia się i pozytywnie punktuje o płci przeciwnej. O ile tak wyraźnie zarysowana różnica w stosunku do uczniów u jednej płci zapewnia możliwość rozwoju, u drugiej zaś przyczynia się do powstania lęku przed osiągnięciem sukcesu, to nie należy obarczać winą nauczycieli, którzy również doświadczali w młodości, jak i w dorosłym życiu opresji związanych ze ścisłymi rolami płciowymi.

Pomimo że przywoływane w tej pracy przykłady segregacji płciowej w znikomym stopniu wiążą się z obowiązującą, współczesną filozofią życia, to szkoła wydaje się tkwić nadal w czasach, z którymi utożsamić by się mogła Simone de Beauvoir, zaś jeden z rozdziałów *Drugiej płci* mógłby w pewnym stopniu przypominać to, co zdecydowałem się powyżej opisać. Co wydaje mi się jednak niezwykle istotne, to żeby nie rezygnować z różnic, jakie dzielą kobiety i mężczyzn, (które powinny być, rzecz jasna, elastyczne i niepodyktowane wielowiekowymi stereotypami), ale zaznaczać możliwość współpracy między nimi i pamiętać o tym, że *obie płci są dwoma biegunami, które muszą zachować swą różnicę, swą polaryzację, by mogły generować twórczą dynamikę, produktywną siłę, której źródłem jest właśnie ta polaryzacja*¹¹.

Bibliografia

Butler J. P. (2006) *Krytycznie Queer*, [w:] *Teorie literatury XX wieku. Antologia*, red. A. Burzyńska, M. P. Markowski. Kraków. Wydawnictwo Znak, s. 540

¹⁰ *ibidem*, s. 100.

¹¹ E. Fromm, *Męczyzna - kobieta*, [w:] *Miłość, płć i matriarchat*, Poznań 2002, s. 130.

Fromm E. (2002) *Mężczyzna - kobieta*, [w:] *Miłość, płęć i matriarchat*. Poznań. Wydawnictwo Rebis, s. 130

Moir A., Jessel D. (1995) *Płęć mózgu, o prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą*. Warszawa. Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 26, 65.

Pankowska D. (2005) *Wychowanie a role płciowe*. Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 28, 43, 45, 74, 79, 80.