



RECENZJA

publikacji „Wielka nieobecna - o edukacji antydiskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce - raport z badań”

dr hab. Dorota Pankowska

Instytut Pedagogiki

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Wstęp

Jednym z wyznaczników nowoczesnego państwa demokratycznego identyfikującego się z szeroko pojętą „kulturą Zachodu” i wartościami reprezentowanymi przez Unię Europejską jest równouprawnienie mniejszości i otwarcie na wielokulturowość. Zarówno *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej*, jak i wiele aktów prawnych o charakterze międzynarodowym, które Polska ratyfikowała zarówno w latach poprzedzających wstąpienie do Unii Europejskiej, jak i w czasie siedmioletniej obecności w jej strukturach, zawiera odpowiednie przepisy zapewniające równe traktowanie obywateli i zabraniające wszelkiej dyskryminacji ze względu na płeć, rasę, narodowość, pochodzenie etniczne, religie, wyznanie, poglądy polityczne, orientację seksualną, wiek, stan cywilny i rodzinny. Tymczasem, mimo - wydawałoby się - korzystnej sytuacji prawnej, nadal w życiu społecznym można zaobserwować cały szereg działań o charakterze dyskryminacyjnym. Praktyka społeczna, czy to w szerokim zakresie (w tym strukturalnym i instytucjonalnym - jak dyskryminacja ze względu na płeć i wiek na rynku pracy, trudna sytuacja imigrantów i uchodźców, ograniczenia stawiane parom nieheteroseksualnym itp.), czy w działaniach pojedynczych osób i grup (na przykład akty agresji o podłożu antysemitycznym, rasistowskim, homofobicznym), pokazuje, że polskiemu społeczeństwu jeszcze daleko do standardów

wyznaczanych przez politykę Unii Europejskiej. Raport z badań realizowanych przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej - przynajmniej w części - ujawnia bardzo jasno jedną z głównych przyczyn takiego stanu rzeczy: brak wystarczającej edukacji przygotowującej młode pokolenie Polek i Polaków do otwartości i akceptacji „inności”.

W swojej recenzji odniosę się zarówno do samego projektu badawczego, jak i raportu - jako publikacji.

Badania

Należy podkreślić, że przeprowadzone **badania traktują problem edukacji antydyskryminacyjnej wieloaspektowo**: dotyczy to zarówno wyodrębnionych przestanków (rasa i pochodzenie etniczne, status uchodźcy, imigranta, religia i wyznanie, wiek, zdrowie psychiczne, niepełnosprawność, orientacja seksualna, płeć), jak i zakresu badań: dokumentów stanowiących podstawę programową kształcenia nauczycieli, ofertę różnych form doskonalenia nauczycieli, podstaw programowych kształcenia ogólnego dla różnych etapów edukacji szkolnej, jak i treści podręczników do czterech przedmiotów, w których - potencjalnie - powinno być najwięcej miejsca dla kształtowania postaw wobec innych ludzi (języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, wychowania do życia w rodzinie). Pominięte zostały podręczniki do I etapu kształcenia - nauczania zintegrowanego, w którym poddane analizie przedmioty szkolne nie występują, choć wydaje się, że dla pełnego obrazu polskiej edukacji, można było je uwzględnić, z założenia bowiem ich zadaniem jest zaznajamianie dzieci z całościowym obrazem rzeczywistości (także społecznej). Dotychczasowe analizy podręczników dla klas początkowych w dużej mierze koncentrowały się na wzorcach ról płciowych¹, wyraźnie wskazując, że przez lata utrzymuje się tendencja do umacniania tradycyjnego i stereotypowego podejścia do

¹ Badania takie prowadziły np.: Chlebio-Abed D., Klimczak-Ziótek J., *Koncepcje kobiecości i męskości w podręcznikach szkolnych dla klas pierwszych*. W: Chomczyńska-Rubacha (red.), *Płeć i rodzaj w edukacji*. WSHE: Łódź 2004; Desperak I., *Podwójny standard w edukacji. Kobiecość i męskość w podręcznikach szkolnych*. W: Chomczyńska-Rubacha (red.), *Płeć i rodzaj w edukacji*. WSHE: Łódź 2004; Kalinowska E., *Wizerunki dziewczynek i chłopców, kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*. „Kwartalnik Pedagogiczny”, 1995/nr 1-2; Pankowska D., *Obraz systemu ról płciowych w polskich podręcznikach dla klas początkowych*. W: Kopciewicz L., Zierkiewicz E. (red.): *Koniec mitu niewinności? Płeć i seksualność w socjalizacji i edukacji*. Wydaw. ENETEIA, Warszawa 2009; Wołosik A., *Edukacja do równości, czy trening uległości. Czy polskie podręczniki respektują zasadę równości płci?*. Fundacja Fundusz Współpracy: Warszawa 2007.

kobięcych i męskich ról społecznych. Ciekawe byłoby zatem przekonać się, czy i w jaki sposób zaznaczona jest obecność tych osób i grup, które nie mieszczą się w kategorii „białej, polskiej, katolickiej, heteroseksualnej, w pełni sprawnej” większości.

Badania zostały przeprowadzone nie tylko zgodnie z zasadami metodologicznymi nauk społecznych, ale i z dużą starannością. Wyraźnie i dokładnie została opracowana problematyka badań: dwa główne problemy wyznaczają kierunek i stanowią punkt odniesienia dla całego zespołu, a szczegółowe pytania badawcze (zamieszczone w Załączniku 1), koncentrując się na wskaźnikach edukacji antydyskryminacyjnej, są swoistym „przewodnikiem” dla badaczy/badaczek.

Oprócz zastosowania - jako głównej metody - analizy treści, Autorzy/Autorki uzupełnili badania wywiadami z osobami odpowiedzialnymi w jakimś zakresie za edukację nauczycieli/nauczycielek oraz uczniów/uczennic. Trudno uznać badanych/badane za grupę reprezentatywną, niemniej ich wypowiedzi, sprowadzające edukację antydyskryminacyjną na poziom praktyki, są cennym uzupełnieniem analiz dokumentów i treści podręczników. Dobrze byłoby kontynuować ten wątek badawczy w przyszłości.

Na uznanie zasługuje dbałość o równoważność badań realizowanych przez różnych badaczy/badaczki dzięki przemyślanym narzędziom, które - co ważne - mogą być zastosowane do badań uzupełniających (np. podręczników do nauczania zintegrowanego, programów studiów podyplomowych lub kursów), porównawczych (np. analiz analogicznych dokumentów w innych krajach²) czy podłużnych (powtarzanie badania w przyszłości w celu monitorowania ewentualnych zmian). Szkoda jedynie, iż materiał badawczy okazał się tak ubogi w przedmiotowe treści, że „Klucz kategoryzacyjny 2” do badania podręczników w zasadzie nie miał zastosowania.

Jasno zostały określone kryteria doboru materiału badawczego (np. wybór określonych podręczników), jak również rzetelnie przedstawione trudności występujące podczas badań (np. analiza ofert studiów podyplomowych i placówek doskonalenia nauczycieli czy udział nauczycielek/nauczycieli w wywiadach grupowych).

² O tym, że porównania treści podręczników z różnych krajów może być źródłem dodatkowej wiedzy o rodzimej edukacji, świadczy m.in. praca Ewy Zamojskiej, *Równość w kontekstach edukacyjnych. Wybrane aspekty równości w polskich i czeskich podręcznikach szkolnych*. Wydawnictwo naukowe UAM, Poznań 2010.

Wnikliwe analizy i interpretacje wyników przedstawione w raporcie świadczą o wysokich kompetencjach tak merytorycznych, jak i metodologicznych, całego zespołu badawczego.

Raport

Publikacja „Wielka nieobecna - o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce - raport z badań” składa się z 10 rozdziałów/części, tworzących przejrzystą i logiczną strukturę całości. Siedem z nich ściśle dotyczy realizowanych badań: wstęp, wprowadzenie omawiające istotę i zakres projektu, rozdział metodologiczny, obszerne dwa rozdziały zawierające analizy i interpretacje wyników badań (rozdział 3 dotyczy systemu kształcenia nauczycieli, rozdział 4 - analizy systemu kształcenia obowiązkowego), podsumowanie koncentrujące się na najważniejszych wnioskach i rekomendacjach oraz Aneks, w którym zamieszczono szczegółowe pytania oraz narzędzia badawcze (klucze kategorystyczne). Pozostałe trzy części to „Przewodnik po narzędziach edukacji antydyskryminacyjnej”, biogramy autorek i autorów oraz informacje o Towarzystwie Edukacji Antydyskryminacyjnej. Zamieszczenie tych informacji jest jak najbardziej zasadne, a „Przewodnik...” może być cenną pomocą dla wszystkich podmiotów odpowiedzialnych za edukację: zarówno władz i instytucji oświatowych różnego szczebla, edukatorów/edukatorek kształcących i doskonalących nauczycieli, autorów/autorek podręczników, a przede wszystkim samych nauczycieli i nauczycielek.

Wszystkie teksty poświęcone analizie i interpretacji badań mają (w zasadzie) wspólną strukturę: odniesienie się do problematyki i założeń metodologicznych, prezentacja i analiza wyników, wnioski i rekomendacje, co ujednolica tekst tworzony przez różnych autorów/autorki oraz ułatwia recepcję całości. **Przedstawione analizy są uporządkowane, klarowne, wyczerpujące, napisane poprawnym, a często barwnym językiem, poparte analizą ilościową oraz konkretnymi przykładami. Interpretacje wyników są wieloaspektowe, odnoszą się do społecznego kontekstu omawianych zjawisk edukacyjnych, a wnioski logicznie wynikają z poprzedzających analiz. Rekomendacje, często z podziałem na odpowiednich adresatów, stanowią wyraźny przekaz wskazujący niezbędne zmiany w różnych elementach systemu edukacji.**

Ze względu na **wysoki i wyrównany poziom merytoryczny, metodologiczny i językowy przedstawionych tekstów**, nie będą poddawać szczegółowej ocenie

poszczególnych rozdziałów, odniosę się jedynie do kilku fragmentów, które nasunęły mi pewne refleksje czy uwagi (o różnym charakterze).

1/ 3.1. *Standardy kształcenia i doskonalenia nauczycieli - analiza rozporządzeń Ministerstwa Edukacji Narodowej* i 3.2. *Opinie ekspertek/ekspertów o systemie kształcenia i doskonalenia nauczycieli (Magdalena Chustecka)* oraz 3.5. *Wypowiedzi eksperek/ekspertów na temat edukacji antydyskryminacyjnej (Michał Pawłęga)*:

Wśród ekspertów/ekspertek wypowiadających się o kształceniu i doskonaleniu nauczycieli zabrakło głosu osoby realizującej podstawowe przygotowanie pedagogiczne na poziomie uniwersyteckim. Zatem moja uwaga w tym miejscu, jako osoby od lat zajmującej się takim kształceniem, ma na celu uzupełnienie obrazu uzyskiwania kwalifikacji nauczycielskich przez studentów kierunków niepedagogicznych. Niewątpliwie słuszne postulaty Autorki, aby uwzględnić w „Standardach kształcenia nauczycieli...” zarówno treści związane z edukacją antydyskryminacyjną, jak i wymóg uzyskania przez nauczycieli kompetencji do jej prowadzenia, wydają mi się dość utopijne. Funkcjonujące obecnie „Standardy...” już obniżyły - w stosunku do stanu poprzedniego - liczbę godzin przeznaczonych na przygotowanie z psychologii i pedagogiki (w ramach tych przedmiotów treści antydyskryminacyjne mogłyby się znaleźć) ze 180 do 120 godzin na studiach I stopnia. A to w praktyce oznacza, że osoby prowadzące zajęcia muszą i tak dokonywać selekcji celów i treści zawartych w „Standardach...”. Nie da się bowiem w tak krótkim czasie ich wszystkich zrealizować, zwłaszcza jeśli celem jest nie tylko przekaz wiedzy, ale również uczenie umiejętności oraz dostarczenie studentom doświadczeń kształtujących postawy.

Nie oznacza to, że nauczyciele akademicy w ogóle nie odnoszą się do wątków antydyskryminacyjnych, zależy to jednak zazwyczaj od ich indywidualnych decyzji i zainteresowań badawczych. Niektórzy/niektóre (tak jak ja) uwzględniają w swoich programach zajęć z pedagogiki treści dotyczące ukrytego programu szkoły i nauczyciela czy problematykę *gender*, inni - włączają tematy związane z niepełnosprawnością i integracją, jeszcze inni - np. z wielokulturowością. Są to jednak działania okazjonalne, wrywkowe i niekoniecznie powszechnie stosowane. Zatem nawet gdyby treści związane z edukacją antydyskryminacyjną zostały zapisane w „Standardach...” nie gwarantowałyby to ich rzeczywistej realizacji przy tak ograniczonym czasie zajęć. Niestety, próba reformy systemu kształcenia nauczycieli, dające szansę na włączenie edukacji

antydyskryminacyjnej, podjęta przez zespół powołany przez Radę Główną Szkolnictwa Wyższego kilka lat temu, nie została wzięta pod uwagę przez decydentów. Przeciwnie, nowe „Standardy...”, które proponuje się wprowadzić od roku akademickiego 2012/2013 jeszcze bardziej ograniczają na studiach I stopnia liczbę godzin przeznaczonych na przedmioty psychologiczno-pedagogiczne - do 75 godzin (łącznie!). Jeśli wejdą one w życie, nie tylko nie będzie miejsca na edukację antydyskryminacyjną, ale ogólnie jakość (i tak nie najwyższa) przygotowania nauczycieli dramatycznie się obniży. W moim przekonaniu jedyną możliwością wprowadzenia tej problematyki do podstawowego kształcenia nauczycieli jest wyodrębnienie takich zajęć jako osobnego przedmiotu i przeznaczenie nań określonej liczby godzin.

2/ 3.3. Analiza oferty kształcenia w formie studiów podyplomowych (Michał Pawłęga):

Rozumiejąc trudności związane ze specyfiką materiału badawczego (zdawkowy, niekompletny sposób formułowania ofert studiów podyplomowych), odczuwam niedosyt, jeśli chodzi o te nieliczne rodzaje studiów, które w tytule podejmowały problematykę gender (2) oraz wiedzy o kulturze żydowskiej i Holokauście (1). Szkoda, że Autor nie spróbował dotrzeć do programów tych studiów, bo może byłyby to pozytywne przykłady, warte rekomendowania innym uczelniom organizującym doksztalcanie nauczycieli w systemie studiów podyplomowych.

3/ 3.5. Wypowiedzi ekspertek/ekspertów na temat edukacji antydyskryminacyjnej (Michał Pawłęga):

Warto zwrócić uwagę na głos ekspertki z Ośrodka Rozwoju Edukacji (Pracowni Edukacji Obywatelskiej), która podkreśla, że nauczyciele/nauczycielki wówczas są skłonni korzystać ze szkoleń, materiałów edukacyjnych itp., jeśli dane treści/tematyka wynikają wyraźnie z podstawy programowej. Wydaje się, że starania o wpisanie edukacji antydyskryminacyjnej do podstaw programowych na różnych etapach kształcenia (nie jako ogólnik, że należy uczyć tolerancji, lecz konkretny zakres celów i treści) może być najbardziej skuteczną drogą do jej zaistnienia w praktyce edukacyjnej.

4/4.2. Analiza podręczników i podstawy programowej - przedmiot język polski (Michał Pawłęga przy współpracy Magdaleny Chusteckiej):

Analiza podręczników do języka polskiego ujawniła nie tylko niedostatki w zakresie wątków ważnych dla edukacji antydyskryminacyjnej, ale również obecność treści

utrwalających stereotypy płciowe. Zmiana podręczników nie jest procesem ani łatwym, ani szybkim, o czym przekonuje historia ostatniego 20-lecia, dlatego poza - słusznymi - postulatami kierowanymi do autorów/autorek podręczników i decydentów/decydentek, przydałyby się rekomendacje dla nauczycieli/nauczycielek wykorzystujących obecnie funkcjonujące podręczniki. Można by - przynajmniej w podstawach programowych - umieścić zalecenie, aby teksty wzmacniające stereotypy były podczas lekcji poddawane krytycznej analizie, skłaniającej uczniów/uczenice do zauważania zmian, jakie zaszły w systemie ról rodzajowych oraz refleksji nad ograniczającym działaniem stereotypów płciowych i dla kobiet, i dla mężczyzn.

5/4.3. Analiza podręczników i podstawy programowej - przedmiot wiedza o społeczeństwie (Małgorzata Jonczy-Adamska):

Autorka wzbogaciła swój tekst - w porównaniu z innymi analizami - poprzez wyodrębnienie rozważań na temat prób włączania języka wrażliwego na płęć (4.4.3.) oraz ukrytego programu nauczania (4.4.4.) realizującego się poprzez materiał ilustracyjny podręczników do wiedzy o społeczeństwie. Ten pierwszy wątek, obecny również w innych tekstach, choć bardziej rozproszony, warto byłoby uczynić przedmiotem osobnego opracowania, odwołującego się do wszystkich analiz. Jeśli chodzi o podrozdział 4.4.4. - tytuł wydaje się trochę za szeroki w odniesieniu do prezentowanych treści (tylko materiał ilustracyjny) - w zasadzie wszystkie analizy obnażają ukryte wymiary nauczania w zakresie edukacji antydyskryminacyjnej. Szkoda również, że Autorka nie podparła analizy materiału graficznego danymi ilościowymi (choćby podając dokładne proporcje między liczbą ilustracji każdego typu). Jeśli badacze/badaczki dysponują danymi z analiz treści podręczników w zakresie materiału graficznego, sugerowałabym, aby zebrać je i przeanalizować w odniesieniu do wszystkich przedmiotów jako odrębne opracowanie. Sądzę, że oba opracowania warto by opublikować w formie artykułów w jakimś ogólnopolskim czasopiśmie pedagogicznym (np. "Przeglądzie Badań Edukacyjnych").

Analizy przedstawione w tym rozdziale bardzo wyraźnie pokazują, jak poprzez swoistą „ślepotę” na problematykę antydyskryminacyjną można zaprzepaścić potencjał przedmiotowych treści. Bo o ile w ramach takich przedmiotów jak język polski, czy historia kształtowanie postaw tolerancji, przeciwdziałania dyskryminacji czy w ogóle wrażliwości na wszelką niesprawiedliwość jest/może być tylko jednym z „pobocznych” celów i jedynie elementem treści poświęconych z założenia innej problematyce, to w programie

przedmiotu *wiedza o społeczeństwie* powinien to być niewątpliwie jeden z głównych celów, obejmujący znaczny zakres treści. Jest tyle okazji podczas realizacji tego przedmiotu, aby uczniowie/uczennice treści związane z nietolerancją, dyskryminacją, przemocą odnosili do wydarzeń, które miały i mają miejsce we współczesnej Polsce, często w bezpośrednim otoczeniu uczniów/uczennic. To mogłoby ich zachęcić do refleksji nad własnymi postawami w tym zakresie i nad osobistym udziałem w kreowaniu rzeczywistości społecznej.

6/4.5. Analiza podręczników i podstawy programowej - przedmiot wychowanie do życia w rodzinie (Magdalena Chustecka, przy współpracy Małgorzaty Jonczy-Adamskiej):

Na uznanie zasługuje sposób opisu wyników z wykorzystaniem wielu cytatów z podręczników, co w sposób niezwykle wyrazisty obnaża słabość polskiej edukacji nie tylko w odniesieniu do edukacji antydyskryminacyjnej, ale ogólnie w zakresie przygotowania młodzieży do kształtowania swojego życia osobistego i rodzinnego.

Podsumowanie

Lektura raportu „Wielka nieobecna...” ukazuje bez osłonek „wstydlive miejsca” polskiej edukacji w zakresie (braku) działań równościowych i antydyskryminacyjnych. Przeprowadzone przez zespół **badania były bardzo potrzebne**, bo przedstawiają różne wymiary edukacji poprzez szeroki zakres analiz:

- dokumentów stanowiących podstawy prawne i organizacyjne edukacji („Standardy kształcenia nauczycieli”, podstawy programowe kształcenia obowiązkowego),
- treści kształcenia obowiązkowego (zawarte w podstawach programowych oraz treściach podręczników do czterech przedmiotów potencjalnie najbardziej „wrażliwych” na kwestie antydyskryminacyjne),
- rozwiązań strukturalno-organizacyjnych (oferty systemu doskonalenia nauczycieli),
- poziomu praktyki (wywiady z ekspertkami/ekspertami i nauczycielami/nauczycielkami).

Całość raportu wskazuje na współzależność tych wszystkich elementów, o czym dowodnie przekonuje zestawienie ostatniego podrozdziału empirycznego (4.6.), zawierającego opinie nauczycieli/nauczycielek o edukacji antydyskryminacyjnej w szkole, z pozostałymi tekstami. Niska świadomość, bezrefleksyjność i bezradność badanych nauczycieli/nauczycielek w zakresie edukacji antydyskryminacyjnej jest pochodną

zarówno nieobecności tej problematyki w podstawowym kształceniu nauczycieli i bardzo ograniczonych możliwości doskonalenia się w tym zakresie (poza przesłanką: niepełnosprawność), jak również prawie całkowitej nieobecności tych celów i treści w podstawach programowych, a w konsekwencji i w podręcznikach. Smutne jest, że te przedmioty szkolne, poprzez które potencjalnie w bardzo szerokim zakresie można kształtować postawy tolerancji i przeciwdziałania dyskryminacji - nie tylko ignorują tę problematykę, ale mogą nawet zachęcać do dyskryminacji (np. ze względu na płeć, jak to się dzieje w przypadku treści podręczników do *wychowania w rodzinie*).

Jednak, choć wnioski wynikające z badań nie napawają optymizmem, raport daje nadzieję na przyszłość. Po pierwsze dlatego, że przeprowadzone badania są bardzo rzetelne pod względem metodologicznym, co nie pozwala ich zignorować osobom i ośrodkom odpowiedzialnym za edukację w Polsce. Priorytetem zatem powinno być jak najszersze ich upowszechnienie, zwłaszcza dotarcie do instytucji decydujących o kształcie polskiej oświaty i kształceniu nauczycieli. Po drugie, opracowanie „Wielka nieobecna...” ukazuje wielką determinację środowisk zaangażowanych w edukację antydyskryminacyjną (przede wszystkim Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej) i podejmowanie przez nie konstruktywnych działań. Świadczy o tym powołanie Koalicji na Rzecz Edukacji Antydyskryminacyjnej, o czym pisze w rozdziale 1 Małgorzata Jonczy-Adamska, oraz realizacja różnych projektów, szkoleń, opracowywanie oraz gromadzenie materiałów i publikacji, które zestawia Ewa Furgal w „Przewodniku po narzędziach edukacji antydyskryminacyjnej”. Również rekomendacje dotyczące podjęcia różnych działań, kończące każdy rozdział badawczy, otwierają wiele możliwości wprowadzenia problematyki antydyskryminacyjnej do systemu polskiej edukacji.

Należy życzyć Autorkom/Autorom, aby ich praca przyniosła jak najlepsze i najszybsze efekty w zakresie „uobecniania” edukacji antydyskryminacyjnej w polskich szkołach.

Lublin, 23 października 2011