

Съдържателен анализ
на учебниците от началния етап на основната степен на
образование (1 – 4 клас) от гледна точка на джендър
проблематиката¹

Венцеслав Арnaudов
(Нов Български Университет)
2003 г.

Структура на анализа

Първата част от анализа е насочена към следните три групи елементи и отношения: 1) *образите на детето и семейната среда*; 2) *детето и социалната среда – дете-дете, дете-възрастни и т.н.*; 3) *детето и символният свят*. При наблюдението им основни са въпросите, свързани с конструиране на образите, честотата на вписването им в текстовете, метатекстовото уговаряне на образите, най-вече в методическия апарат на учебниците.

Втората част от анализа е ориентирана към родово афектирани елементи като *облекло, игри, ситуации, предмети, език, сюжети, храна*, както са представени в учебниците.

I. Видно е, че и при трите елемента на първата част на анализа става дума не за самостоятелните образи на детето, а за характера на тяхното вписване в различни по вида си контексти. Важно за работата е било да се разгледат доминациите в тези контексти от перспективата на рода.

1. Детето и семейната среда

От разгледаните учебници само един (читанка за 1 клас “Просвета“, 2002, Тома Бинчев и кол.) не обособява отношенията *дете – семейна среда*. В учебника на Издателство “Даниела Убенова”, макар и в раздела “Аз съм българче”, е представена следната последователност от текстове: “Родна стряха” (Ран Босилек), “В гнездото” (Ангел Каралийчев), “Майка” (Лев Толстой), “Моето семейство” (Ангелина Жекова), “Ръката на татко” (Панчо Панчев), “Синове” (Валентина Осеева), “Баба” (Дора Габе). В останалата част от учебника близък до темата е текстът “Мъжка дума” (Методи Бежански).

Сходно е групирането на текстовете с подобна тематизация в учебника “Булвест 2000”, 2002. Включени са текстовете “Моето семейство” (Ангелина Жекова), “Най-добричка” (Васил Ив. Стоянов), “Майка” (П. Р. Славейков). От останалите текстове могат да се отбележат още “Кой ще

¹ Изследването е осъществено по поръчка на Център за изследвания и политики за жените.

работи и кой ще яде” (Народна приказка), “Прибиране” (Виктор Самуилов), “Какъв да стана” (Петя Йорданова).

Текстовете (също групирани) от другите учебници на жанра **читанка**, които представят интерпретации на отношенията *дете – семейна среда*, са следните: “Родна стряха” (Ран Босилек), “Майка” (П. Р. Славейков), “В гнездото” (Ангел Каралийчев), “Недовършена приказка” (Константин Константинов), “Първите уроци” (Елисавета Багряна), “Най-хубавото птиче” (Георги Райчев), “Писмо от село” (Дора Габе), “Писмо за баба” (Калина Малина) – всички от “Просвета”, 2002 (Иван Цанев и кол.); “Най-хубавото птиче” (Георги Райчев), “При мама и при татко” (Чичо Стоян), “Първите уроци” (Елисавета Багряна).

В читанка за 2 клас “Просвета”, 1991 (Леда Милева и кол.), отношенията между детето и семейната среда са въведени пряко чрез няколко текста: “Мама ми я оплете” (Ран Босилек), “Братче и сестриче” (Йордан Стубел), “Рибар” (Цанко Церковски) и “Ключ от бащината къща” (Лиана Даскалова).

Читанката за трети клас на издателство “Просвета”, 1994, не отделя, въпреки обособеното си съдържание, специално място за темата. Тя е спорадичен елемент в малко на брой текстове, в които отношенията *дете – семейна среда* не са тема, а са имплицирани благодарение на лирически или белетристични сюжети, както е например в стихотворението “Огнище” на Александър Геров. Подобна е картината и в учебника по литература (“Просвета”, 1993), в който принципът на организация на съдържанието е вече не тематичен, а свързан с авторските фигури. С това компресираното разглеждане на обсъжданата тема е предварително невъзможно, за сметка на отделни сюжетни появи, като тази в “Моят прадядо и аз” на Джеймс Крюс.

При анализа на читанките става очевидно, че център – не само символически, но и буквален (чрез дейностите и емоциите) – е майката. Текст като “В гнездото” (Ангел Каралийчев) е предпочитано въвеждане в темата. Чрез него е отнета каквато и да е възможна равностойност на представянето на бащата в темата за семейството и детето, тъй като не само грижата, но и “силата”, при това проявена не чрез мъжката “строгост”, са вече феноменални притежания на **женското**. В учебника на Издателство “Даниела Убенова” при свързано четене на текстовете от темата може да се провиди една добре поддържана политика на подбор на центриране на **женското**. Забележителна в това отношение е подмяната на текста на Чичо Стоян “При мама и при татко” (останал оригинално в учебниците на “Просвета”) с “Моето семейство” на Ангелина Жекова. Това поддържа именно посочената политика, доколкото е очевидно, че в текста на Чичо Стоян централна е бащината фигура. Любопитни са и методическите оптики на уговаряне на

текстовете. Според цитирания учебник на “Даниела Убенова” майката може да бъде свързана с “обич, грубост, мързел, доброта, нежност, ласка”, а бащата може да е “строг, работлив, страхлив, нехаен, добър, силен”. В позитивите си (след като умът въобще е изведен от полето на сравненията), майката е най-вече “емоция”, “близост”, докато бащата е най-вече инструментален, не-органичен, тъй като е свързан най-много със силата и работата си, доколкото „строг” и „добър” по-скоро се неутрализират, отколкото да бъдат позитиви. (Отделно занимание би било да се питаме защо майката е разбирана чрез съществителни, а бащата чрез преки предикати.) Стихотворение като “Първите уроци” (Елисавета Багряна) разширява в две от читанките посочената доминация към знанието. В него майката не само дава първото знание, но тя “умее” да знае, желанието на детето е – “че да зная всичко, както знае мама”. Асиметрията от родителите е пренесена и към бабата и дядото и в това отношение стихотворения като “Баба” са показателни. Може би най-компресирана проява на коментираното предпочитание са текстът “Най-добричка” и метатекстовия апарат към него в читанката на “Булвест 2000” (стр. 21). Бащината фигура в този кратък текст е изличена, вероятно за да е по-възможно трикратното риторическото уговаряне на майката като “най-добричка”. Въпросът и задачата след текста подкрепят такова наблюдение “Детето използва три пъти думата НАЙ. Защо?” и “Разкажете случка, която показва, че обичате своята майка”.

В учебниците по **музика** на издателствата “Булвест 2000”, 2002, “Труд”, 2002, Просвета“, 2002, разглежданата тема не е обособена и е застъпена в следните текстове: “Мама” (Иван Генов), “Мамина светулка” (Петя Йорданова), “Под нашата стряха” (Ран Босилек), “Лаленце се люлее” (лазарска народна песен).

Учебниците по **математика** също се ползват, макар и във от някаква систематичност, от важността на отношенията *дете – семейство* за опита на децата. Сюжетите на ежедневните взаимодействия между родители и близки и деца са превърнати в повод за математически задачи, както е на стр. 45, стр. 54, стр. 72, стр. 93 от учебника на “Труд”, 2002, както и стр. 5, стр. 90 и стр. 104 от учебника на “Просвета“, 2002, за 1 клас. Типична е последната цитирана задача: “За омесването на козунаци бабата на Ради използвала 8 яйца, а майката с 5 повече. Колко яйца е използвала майката на Ради?”. Задачите, поради спецификата на възрастта, са визуално “удвоени”, което прави възможно въвеждането на аритметиката в периметъра на ежедневните практики, от които и изследването се интересува. ***Тези практики не са свободни от родовите стереотипи.*** Във визуалните текстове “мястото на пресмятането” е най-вече кухнята, с несъмнено централната за домакинството фигура на майката. Децата са разбираемо (те се *учат* да смятат) “помощници” в домакинството, но и тук далеч по-въвлечени са момичетата, доколкото очакването за тях е произведено по аналогия с майката. Интересно е, че бащата като цяло е

изключен от сюжетите на задачите и така “умът” изглежда престава да бъде привилегия на мъжкото. В същото време обаче това изключване е обяснимо с избора на кухнята като място, от което “се върти домакинството” и се “правят сметки”. *С други думи елиминирането на мъжкото като притежаващо интелектуална преднина в разглежданите учебници е ефект от присъствието на друг предразсъдък, а именно, че грижата е приоритет на женското.*

Изобразителният и концептуален режим на **букварите** е изцяло свързан със стереотипното представяне на рода в контекста на отношенията *семейство – дете*. Така в буквара на Издателство “Даниела Убенова”, 2002, на стр. 20 и стр. 21 са представени примери за гласната “У” (съответно “У-у-у” и “А-у-у”), в единия от които момче с кофа на главата и пушка опитва да уплаши майка си. Изражението на майката обаче е не на престорена изненада, а на досада. Обратно на това, съседният пример представя изненадана от подаръка на дъщеря си майка. Текст като “Хризантеми” на стр. 80 също конфигурира елиптично семейните отношения като полово разпределени – “майка” и “дъщеря” са засадили хризантеми, чиято красота после минавачите сравняват с тях самите. Тези отношения са алегорически закрепени и в “Къщовница”, стр. 84. Букварът “Булвест 2000”, 2002, работи със същите стереотипи – *мъжкото е свързано със силата, отказа от ред, грубостта, сръчността; женското с грижата, красотата, порядъка, негов център, във връзка с разглежданите в тази част отношения, е изключеността на „мъжкото от грижата за дома“*. Тази линия е визуално прокарана чрез поредица изображения – стр. 8, стр. 12, стр. 26, стр. 35, стр. 40, стр. 110 и др. Най-изразително е несъмнено изображението на стр.14, в което на пазар са момиче, възрастна жена и майка, която трудно се справя с интереса на двете си деца към едно коте.

Учебниците по **роден край** обособяват семейството като специална тема, която дори разполага с вариации като “Труд и отдых в семейството”, както е в учебника на “Труд”, 2002. Концентрирането върху семейството като тема има резултата си в каталог от образи на “правилното” семейство, в което сцените на формирането и инициационните моменти и ритуали – сватба, бременност, раждане, взимане от родилния дом, са съпроводени от симетрични образи на родителската грижа и присъствието на бабата и дядото (стр.7). Хармонията и съпричастността са основни и за цитираната част “Труд и отдых в семейството”, в която сцените на съвместно празнуване и труд са усилены към изображение на това как бащата пазарува с двете деца, като своеобразна реплика на цитираната от букварите “пазарна сцена”. Въпреки това старание, в споменатите симетрични образи половете са ясно групирани – бащата разглежда с радостния син уловената риба, а майката помага на подготвящата домашните си малка ученичка.

Докато учебникът по роден край на “Просвета“, 2002, се справя с темата по стандартен начин с изключение на това, че семейството включва три деца (по-малък брат на връстниците син и дъщеря), учебникът на “Булвест 2000“, 2002, е отделил почти 15% от съдържанието си на “Детето в семейството” с четири подтеми: “Моето семейство”, “Задълженията ми в семейството”, “Взаимоотношения в семейството”, “Моите права и отговорности в семейството”.

Забележително е, че структурата на разгръщане на темата е в съвършена симетрия с тази на предхождащата (също с материал от 8 стр.) тема “Моето училище”, като аналогични са и въвеждащите заглавия. Отбелязването на този факт е важно, доколкото е прецедентно обвързването на двете теми, особено като се отчете това, че семейството е символно уговаряно повече като “втори дом”, но след Родината. Така “моето семейство” е в очевидно преживяването като стандарти две деца, родители, както и баба и дядо. Ситуациите на съвместност са “вечерята”, “излетът”, “празникът (на мама)”, “почистването вкъщи”, “разговорите за книги”. Визуалните наративи са укрепени от текстове, изразяващи норми като “Ние вкъщи си помагаме”; „Използваме вълшебните думички” или “Приятно е вечер у дома. Всички сме на масата”. Тази фонова хармоничност е разколебана от частта “Задълженията ми в семейството”, която е ориентирана към дневния режим на момчето в семейството. Впечатляващо е, че в кръга на този режим е включен само бащата. По този начин неща като воденето в училище и помощта при подготовка на домашните се оказват изненадващо отнети от приоритетите на майката, така както ги признава общата нагласа. Вън от това изключение действат стереотипи като “пазаруване на мама с момичето”, “бащата ремонтира в дома”, „бащата е защита” (стр. 19 и т.н).

Заклучения:

- *Семейството и детето* е несъмнено значима тема – броят на експлициралите темата текстове спрямо останалите варира между 15-20%. Събирането на текстовете в групи, както и ползването на текстовете като моралистични алегии, са потвърждения на тази значимост.
- Центрираността върху майката и бабата, вариациите на това центриране, включващи и апарата от въпроси и задачи след текстовете, са основни белези на подлежащото “писане за рода”. Изключенията от тази нагласа често имат причини (методически, структурни), които са вън от премислянето на отношението *мъжко – женско*.
- Текстовете от темата *семейство-дете* са най-често близки в общата композираност на учебниците до текстове за Родината, с едно единствено изключение, което ги задържа до училището като символически силен образ.

- Концентрацията върху темата отслабва от първи до четвърти клас, понякога и поради различния принцип на организация на съдържанието, но пък любовта към семейството се появява вече като българска характерологична черта („Родинознание” 4 кл. на „Анубис”, 1993, стр. 19).
- На пръв поглед, лишени от възможността да възпроизвеждат предразсъдъци, учебни предмети като математиката имплицитно, чрез избора на методически решения, поддържат общи стереотипи и сюжети, свързани с рода.

2. Детето и социалната среда

Тук основното занимание е свързано с контакта на детето със света на големите като вече не така органичен и непосредствен (възможен и без език, без норма), както е този на семейството, а като изпълнен с норми, изисквания и очаквания, които не просто са необходими за вписването на детето в социалните мрежи и конфигурации, а трябва да бъдат възпроизвеждани и опазвани. С други думи заниманието е с проективните навици на социалното, както и връзката на детето с тях с оглед на родовата проблематика.

Без съмнение училището е централно в сюжетите на социалното вписване на децата. То не само се преживява като инициационен праг, но запълва и детското всекидневие с редица норми – тук за емблематичен пример може да се смята стихотворението на Калина Малина „Първокласник” („Просвета“, 2002, Тома Бинчев и кол.). Нормите биха могли условно да се резюмират до: да се става рано; да не се закъснява; да бъдат обичани, уважавани учителите и възрастните; да се спазва хигиената; да се помага на съучениците; да са научени уроците; да се обичат книгите; да се пази природата и обичат животните; да се спазват правилата за движение по пътищата.

„Да се става рано” е норма, която, както и много от останалите изброени, изравнява символически *малките* и *големите*. Това е сюжет, разработван различно. В буквара на „Даниела Убенова”, 2002 (стр.6) е представено например радостно преживяването от майката и сина начало на деня. Сцената включва и слънцето, което „наднича” през прозореца, като че ли да удостовери чрез фигурата на олицетворяването природността на социалната норма. Обратно, в буквара на „Булвест 2000”, 2002, на стр. 4 сходното съучастие на слънцето не принадлежи на сходна сцена. Тук майката, макар и усмихната, се опитва да издърпа завивката на детето. Тази, струва ни, се по-автентична версия на свикването с живота на големите, е комически проиграна, за да бъде утвърдена като сериозна именно нормата. В цитирания буквар „Булвест 2000”, 2002, усмивките на майката и слънцето са съпроводени от лая на домашното куче и подскочилия от звъна си будилник. И в двете посочени

версии може да се твърди, че безразлично спрямо отношението към нормата, те преповтарят събуждането на съпруга от съпругата (както в цитираното по-горе стихотворение на Чичо Стоян). “Да се става рано” не е мъжка норма, тя се поддържа от жената, тъй като е преживявана като център на дома, поради което именно тя е, която дава началото на деня в него, тя го връща към активното живеене, въпреки че и тук присъства подмолен дисквалифициращ елемент и той е, че то не е празнично, то е не неделно, а делнично. Събуждането може да бъде ползвано и алегорически, както го прави текстът на Георги Мишев – читанка “Просвета”, 1991, стр. 5. Такова, алегорическо четене, което е важно и за следващата част от изследването, е обещано и от методическия апарат, който освен въпроса “Как разбирате заглавието на разказа?” (заглавието е “Човекът, който ни събуждаше”), съдържа и афоризма “Земята се осветява от слънцето, човекът – от знанието”.

“Закъснението за училище” е или пропускано като тема, макар в многобройните спирания върху дневния режим тръгването за училище присъства като неизбежна сцена, или е представяно не просто вън от регламентите на социалното, а като “срамна постъпка”. В това отношение най-представителен от всички буквари, читанки и учебници по роден край е букварът на “Даниела Убенова”, 2002 (вж. стр.7, стр. 11).

Както се отбелязва вече, **отношението към природата и обичта към животните** е също част от важните за споделяне социални норми. Единият кръг от текстове и картини е мислим чрез категориите на съчувствието, близостта и грижата, а другият – чрез тези на безразличието и безсмислената агресия. Най-активни в поддържането на първия категориален сюжет са:

А) читанки за първи клас: “Булвест 2000”, 2002, стр. 14, 15, 16, “Просвета”, 2002 (Иван Цанев и кол.) стр. 16, 17, 21, “Даниела Убенова”, 2002, стр. 16, 47, 56; читанки за втори клас: “Просвета”, 1991, стр. 55, 78, 83, 86, 87, 90, 91, 98; читанки за трети клас: “Просвета”, 2002, стр. 32, 38, 39, 98, 99, 100, 113, 129, 177; литература за 4 клас: “Просвета”, 1993, стр. 52, 53, 56, 57, 76, 78, 90, 138;

Б) буквари: “Даниела Убенова”, 2002, стр. 42, стр. 76 и стр. 77; “Булвест 2000”, 2002, стр. 47, стр. 79;

В) учебници по роден край: “Труд”, 2002, стр. 44-47; “Просвета”, 2002, стр. 22-40; “Булвест 2000”, стр. 34-48.

Обратно, текстове като “Птиче в клетка” (читанка за втори клас на “Просвета”, 1991, стр. 82), “Самотна гургулица” (читанка за трети клас на “Просвета”, 2002, стр. 112) и “Птичето” (буквар на “Даниела Убенова”, 2002, стр. 76) се занимават с негативно мислената връзка между дете и природа. Трябва обаче веднага да се отбележи, че тази негативна връзка, свързана с болка и страдание, е санкционирана и в трите случая от съседни текстове, в които нормата на това отношение, понякога с

преднамереното включване на герои, които не са деца, е бързо възстановявана. От примерите, които са дадени, ясно се вижда огромната асиметрия между едната и другата версия на отношение към природата, растенията, животните и т.н. Възможното лошо отношение към тях се интерпретира повече като несъзнателност, незрялост, отколкото като мислима обратна на социално споделената нагласа. Това отчасти отслабва задържането на липсата на милост и безсърдечността към мъжкото в цитираните учебници. Така например в случая с “Птичето” методическият апарат отваря текста за премисляне като го свързва с два възможни финала, единият от които е “Момчето отмина, без да го погледне”, а другият “Момчето се чудеше как да поправи стореното зло”. Изборът на желания от социалната норма финал е подпомогнат от методическия апарат на съседния текст, в който възрастен мъж дава хляб на “гладно и измъчено вълче” с думите “Вземи чичовото”, а задачата е да се свърже въпросът какъв е Чичо Момчил с четирите възможни отговора “добър, милостив, човечен, смел”.

Като цяло, природата и отнасянето към нея, представят (както е видно от текстовите и визуални блокове в учебниците по роден край) съществен инструмент за социалното вписване на децата. Това още повече е обяснимо и заради огромния алегорически и символически потенциал на “паралелния” природен свят. Затова не е изненада, че той е отделна тема в учебниците по изобразително изкуство и присъства много силно в учебниците по музика (“Просвета”, 2002, стр. 4, 11, 12, 17, 27, 30, 33, 44, 46; “Булвест 2000”, 2002, стр. 7, 11, 12, 4, 15, 16, 18, 22, 26, 27, 32).

Професиите са фигури на социалното, които са интересни заради детските проекции, свързани с порастването и зрелостта. Интересът към тях е, разбира се, и поради възможността да се разбере повече за това как половете са вписвани или оставени в свободна връзка с възможните, чрез професиите, форми на доминация при далечните проекции на детското.

Така в презентациите на учебниците **мъжки** са професиите *директор на училище, моряк, зъболекар, лекар, пощальон, космонавт, шивач, полицай, готвач, коминочистач, военен, пожарникар, строител, капитан на кораб, художник, хлебар, продавач, шофьор, компютърен специалист, музикант, селскостопански работник, чистач, овчар, машинист, пилот, конструктор*.

За **женски** професии се смятат *учител, продавач, балерина, полицай-регулировчик, чистач, компютърен специалист*.

Впечатляващо е и това, че фантастичният свят е изключително **мъжки** и е очертан от *магьосника, фокусника, джуджето, клоуна, змея*.

Доколкото изброяването претендира за пълна изчерпателност (най-ангажирани с представянето на професиите са учебниците по роден край, които, поради изискванията на стандарта, отделят специален раздел на тях) може да се твърди, че двете най-очевидни констатации – първо, съвършена асиметрия на възможните професии (26-6) и, второ, пълно

покриване на професиите, отнасяни към жената, от мъжките – възпроизвеждат изцяло **трудовия родов стереотип**. Според него трудът е поле на **мъжката** изява, на силата, ума, усилието, прецизността, инструменталността, докато **женското**, като повече органично, свързано с общата грижа за дома, се проявява в превърнати фигури на домакинята. Това изчезване на **женското** от професионалното конфигуриране на социалното на пръв поглед не личи, поради компенсациите, които темите за училището (с централната фигура на учителката) и дома (с централната фигура на майката) осигуряват, но е свършено неадекватно на споделените трудови отговорности на жената, които са очевидност за много деца.

Заклучения:

- В социалното, разбирано като неизбежна наличност от кръг норми, детето бива въвеждано органично, по **женски**, най-вече поради широко осигуряваната аналогия на училището (дом на знанията) и буквалния дом.
- Нарушенията на нормите (такова “сумиране” има в учебника породен край на “Труд”, 2002, стр. 12) от какъвто и вид да са (поведенчески, морални и др.), са в извънредна степен приоритет на **мъжкото**, или по-точно, на непреобразувалото силата си в съгласие с общата норма момчешко поведение.
- Представянето на професиите в учебниците силно изкривява картината на социалното вписване на половете и е отдадено на предразсъдъка на мъжката доминация в придобиването и прилагането на определени компетенции. Така желанието “искам да стана” се оказва изключително **мъжко** желание. Подобно ограничаване прави равностойността на представянето на половете пред изискванията на други норми, свързани с училището (дневният режим, любовта към книгата, приготвянето на уроците), съмнително лишена от смисъл и протяжност.

3. Детето и символния свят

Тук изследването се занимава с връзката между *рода и символните среда* в учебниците от първи до четвърти клас. По-конкретно става дума за начина, по който символни образи, като например “родина”, “книга”, “България”, “слънце”, “Великден”, “пролет” и др. имплицитно или заявено участват в производството на значения, концептуални сюжети, риторически фигурации, свързани с рода.

Разбира се, няма нищо изненадващо в това, че “родината” и “България” е най-нашироко и интензивно уговарян образ в **учебниците по “Роден край”**. Обикновено, и поради предварителните изисквания към учебното съдържание, те са отграничени, като в някои от учебниците, като например на “Труд”, 2002, “родина” е сведена до началните си значения от Възраждането “мястото, където съм се родил” и така е

загубила част от символическите си измерения, и е отделена от мястото, в което централна тема е България. В останалите два случая (“Булвест 2000”, 2002, и “Просвета“, 2002) родина, роден край и България са синонимно въвеждани и са разграничени от “родно селище”. Интересни в случая са повече връзките, в които влизат изброените образи. В първия от цитираните учебници темата за България е свързана с тази за националния празник 3 март, с Баба Марта и пролетта. В учебника на “Просвета“, 2002, България, трансформирана също “роден край” и сведена до “родно селище” в съседни страници, е свързана с “природата в моя роден край” и губи интензивност в “домашни животни” (стр.30) и “готвим се за зимата” (стр. 33). Във варианта на “Булвест 2000” “Нашата родина България” (54 стр.) е в дистанция от “Детето и Родината” (стр. 32) – продължена от теми за годишните времена и природата – и дава началото на редица, чийто финал са “Детето и светът” и “Деца са бъдещето на света”. Видно е, че макар несистематично и във връзка с други съображения на композиране на учебниците, родното и България са отвеждани към природата, дори когато този ход изглежда нелеп (вж. казаното за “Просвета“, 2002). Това може да се потвърди и чрез преобладаващия като средство за представяне визуален материал, в който родината като “построена”, “направена” е равностойна на родината като природа, като “дадена”. В същото време “имането на родина” като притежаване на памет извън етнически конкретните циклизации на празниците, е мъжки доминирано, свързано с изображенията на воители, конници, батални сцени. Тук природата, доколкото е времево непродуктивна, универсализираща, майка, лоно, “долини и равнини”, “начало” се е оказала невъзможна за представяне. В това отношение интересно звучи обаче, доколкото реабилитира олицетворяването на природата и нейното културизиране като част от историческото време на България, един текст по родинознание за 4 клас на “Анубис”, 1993, стр. 9: “... китни котловини са се сгушили ... живописни долини прорязват на много места планините ... природата мени облика си и разкрива пред нашите очи своята красота, но и своите рани, причинени от човека”.

Читанките са другият важен източник за символиките на родното място. С изключение на “Булвест 2000” останалите учебници започват именно с темата за родината. В нейното представяне централно за всички читанки е стихотворението “Аз съм българче”, а останалите текстове са “Татковина” на Петко Славейков, “Що е татковина” (Николай Соколов), “България” (по Христо Максимов).

Тук интересни са няколко неща. Първо, обяснителните синонимни редове около “Татковина” варират от “татковина – родина” до “родина – отечество, татковина, роден край”. Макар “родина” да не е спомената дума в стихотворението на П. Славейков, читанката на “Просвета” (Тома Бинчев и кол.) не само пренарежда думите в рубриката “Моят речник”, но и закрепя “татковина” като изключение чрез въпроса “Защо детето се

обръща към родината с думата “татковина”?”. Второ, посоченият чрез синонимията и определено почувстван от авторите на читанките дисбаланс между символната принадлежност чрез мъжкото в назоваването “татковина” (мястото, което владее бащата, паметта, историята) и органичното, женско принадлежение чрез “родина” (където съм роден, където съм се появил) е преодоляван трудно. Лирическото говорене в “Аз съм българче” е мъжко и илюстрирането на стихотворението по неизбежност представя просто едно момче. В същото време обаче родината тук, в рисуването, не е друго освен земя и природа, за да е възможна актуализацията на връзката майка-родина-земя-природа. Друга компенсация е намерена чрез пейзажни снимки и дори чрез странна сцена, в която (точно под стихотворението “Татковина” и до обясненията за думите „тача” и „племе” на “Просвета”, Иван Цанев и кол., стр. 4) момиче целува икона на Девата с младенца. Трето, като по правило в читанките родното и българското са “удължени” в темата за дома, където, както вече анализът показва, майката е централна фигура в буквалните и символни измерения на домашното.

Обратно на опита на “Що е татковина” (Николай Соколов) да покаже именно бащата като символически инициатор, като въвеждащ в имената на “родното” (стихотворението е “лирически коментар” на “Де е България”), читанките за 2 и 3, както и литературата за 4 клас правят от родината не нещо, което “се знае”, а нещо, което “се усеща” и тук най-допринасящи са текстовете “Обич” на Дора Габе (читанка за 2 кл., стр. 26), част от интервю на Вазов за детството му (литература за 4 кл., стр. 52) с впечатляващото “... и като се гордеех с нея, аз я и обикнах”. Няма съмнение, че именно необходимостта да не се рационализира, а да се превърне преживяването на родното само в емоция, в органична принадлежност без питане, прави наложително трансформирането, разбрано като цялостна политика на производство на образи, на татковината в родина, оттам в природа и майка.

Въпросът за конфликта между рационално (*мъжко*) и ирационално (*женско*) остава централен и при въвеждането на символния образ на книгата. “Буквар”, после “читанка”, “книжка” – това са фигурите на вписването в споделеното знание, в опита, какъвто е, но отвъд педагогиката – книгата може да е и фигура на еманципиране, на възможно разширяване на опита чрез идиосинкразиите на въобразеното, фантастичното и т.н. Въпросите кой ни дава световите на книгата и как ги четем стават важни въпроси за изследването, тъй като техните отговори минават през конфликта *мъжко* – *женско* като конфликт между стереотипите на рационалното и ирационалното.

Изображенията на книгата (буквар, учебник, читанка, тетрадка, вестник, писмо и др.) са не само без конкуренция в честота на появата си спрямо останалите образи на предмети (например в буквара на “Даниела Убенова”, 2002, над 30 изображения срещу едва 9 дори на майката, в

буквара на “Булвест 2000” – 34). Книгата е представена като рисувана, чрез снимки, старопечатна, модерна, с дебела подвързия и т.н. Книгата е използвана и за съставянето на задачи в учебниците по математика, включена е в текстове на песни в учебниците по музика, в по-високите класове (вж. например учебника по български език на “Просвета”, 1993) са въведени жанрове на книгата като речника и енциклопедията. Монументализирането на образа на нещо, което става активна част от предметния свят на детето, разбира се, се случва в уроците (застъпени и в читанките, и в учебниците по роден край, и в учебниците по музика), посветени на Кирил и Методий. Предпочитаният текст тук е химнът на Стоян Михайловски, но са използвани и “Златни букви” на Ангелина Жекова и “Хей, Божурко” на Димитър Спасов. Не е изненада и това, че символическото вдвояване на книгата и светлината е често визуализирано. Всъщност слънцето, през множество олицетворяващи жестове, е първият по честота природен образ в читанките и букварите.

В следващите учебници – главно читанките за 2 и 3 кл. – регистърът на образи, свързани с книгата е значително разнообразен и тя става самостоятелен герой на лирически или приказни сюжети. Така е например в текста “Читанката на Славето” (читанка за 2 клас на “Просвета”, 1991, Леда Милева и кол.), “Огнище” или “Най-хубавото” (читанка за 3 клас на “Просвета”, 1992).

При анализа на образа, с оглед интереса на изследването и въпросите, повдигнати по-горе, може да се каже, че, първо, книгата е въведена в учебниците като централен образ на предметния свят на първокласниците. Най-чести са в този момент образите на “инструктивните книги”, на учебниците. Така е, доколкото символически детето сменя света, в който живее, и тези книги са не само част от този сменен свят, но и даващите знания за “справянето с него” (всъщност, знания за това как да бъде обичан). Буквите, книгите, четенето и писането са не само знаци, предмети и дейности, които посредничат в този нов за детето свят, те са част от самия него, те го правят и са самия него. Второ, вписването в този свят е работа по “приласкаването”, на “шепота” (вж. “Родна реч” на Ран Босилек, читанка за 3 клас, стр.3), на преодоляването чрез обич боязън от новото и така нещо свързано не просто с жената, а с майката. Доколкото могат да се видят сцени, а те са повече изключение (напр. “Ръката на татко”, читанка на “Даниела Убенова”, 2002), в които бащата и децата четат, те са свързани с дневния режим, учебниците, подготовката на домашните, т.е. лишени са от онази трансценденталност на “светлото знание”, която управлява огромната част от текстовете и изображенията. Нещо повече, силите на книгата не са предавани просто “по майчински”, в текстове между които най-представителни са “Читанката на Славето” и “Книгата” (Ал. Геров, читанка за 2 клас), тя самата “е като майка”. Трето, четенето не е единствен или централен модус на отношение към нея. Тя е повече и по-скоро нещо, към което се изпитва сантимент, тя е “чудна”, “унасяща”, “пренасяща в светове”, “лехица”, с нея “си храним душите”. Четвърто, при цялата чудноватост на

книгите те са по-скоро за учене, научаване, заучаване (включително и наизуст, както внушава предговорът на литературата за 4 клас на “Анубис”), препотвърждаване чрез удивление на общностните нагласи, отколкото за идиосинкрално разширяване на персоналния опит; разграничаването между и същевременно събирането на инструктивния и сантименталния аспект на близостта с книгата е видим и през честото изобразяване на баби или дядовци, които четат книги на внуците си. В текстовете, които съпровождат подобни сцени, възрастният мъж е “мъдрец”, там знанието идва чрез безвъпросната и непреодолима дистанция на опита, която работи и в другия случай, но вече не като афористична, а като топла, (сладко) приказна, седуктивна.

Заклучение:

- Символният свят на учебниците е органически направен. С други думи, идентифицирането на символно ниво (Родината, родното, българското) или узнаването на света (книгата, словото, буквите) стават не чрез конвенции, а чрез производство на свързани сантименти – към майката, дома, майката природа, Родината като природна, майката Родина (тук впечатляващо резюмиращ е текстът “Роса” на Дора Габе в читанка на “Просвета”, Тома Бинчев и кол.
- Във връзка с току-що казаното е и заключението, че към символните формации е отказано рационално отношение. То е инструментално, мъжко, поради което и мъжкото е въведено само при производството на фактически (историята), а не трансцендентални редове.
- При символиките, свързани с книгата, образите на мъжкото и женското са така въведени, че захващат от една страна инструктивните аспекти (**мъжкото**), а от друга емоционалните (**женското**) аспекти на отношението към знанието. Чрез едните светът бива “ре-цитиран” и “съ-общен”, а чрез другите – “пре-живян”.

II. В тази част на анализа е дадена картина на “родовото” разпределение на облекло, игри, ситуации, предмети, сюжети в учебниците, обект на изследването.

A. Най-характерните елементи на момчешкото/мъжкото облекло са: **панталон**, **пуловер**, **T-shirt**², риза (по-скоро в среда вън от дома), тениска, къси панталони, сако (само в ситуации извън дома), вратовръзка (при възрастни мъже в делова среда или празници), суичър, спортни шапки с козирка, шапки (най-вече при възрастни мъже), кецове, **спортни обувки**, боти.

Най-характерните елементи на момичешкото/дамското облекло са: пола, **пуловер**, **T-shirt**, рокля, **панталон**, забрадка (при възрастни жени и

² С болд са отбелязани съвпаденията и за двата пола.

илустрации на фолклорни сюжети), пенъоар, чорапогащи (дори при момичета), **спортни обувки**, сандали, официални обувки (при майките и учителките), кецове (в ограничен брой изображения), чорапи (в домашна обстановка, където често са и боси).

В. Най-характерни момчешки игри и забавления са: футбол, каране на колело, **рисуване, игри с** камиони, със самолети, пумпали и др., спускане със ски и шейни, управление на автомобили, самолети, мотори (фикционална ситуация за момчетата), игра с конструктори, каране на ролери, **ловене на пеперуди**, вдигане на гири, “ремонтиране”, занимания с микроскоп, телескоп, лупа, риболов (но не с голяма честота).

Най-характерните игри и забавления на момичетата са: **игри с** кукли (вкл. шиене на дрехи за кукли), **рисуване** (на асфалт, с миди), игра на дама, на въже, люлка, балет, **ловене на пеперуди**.

С. Като по-скоро за момчешки се мислят следните предмети/същества:

- Играчки: камион, самолет, багер, топка, автомобил, колело, пушка (автомат, пистолет), кораб, ракета, влак, барабан, робот, карти, конструктор;
- Други: лъв, врабец, таралеж, куче, вълк, щурец, щъркел, **раница, компютър**, прашка, **мишка, жаба**, кит, слон, бухал, кон, **цигулка**, контрабас, оса, дракон, динозавър, комар, жираф, мече (във фикционални ситуации), охлюв, бръмбар, **маймуна**, четка за боядисване, лопата, кофа, глиган, гущер, магаре, бинокъл, касетофон, фотоапарат, гири, тенис ракета.

Като по-скоро за момичешки се мислят следните предмети/същества:

- Играчки: кукла, зайче, мече, кубчета, клоун;
- Други: цветя, лисица, **жаба**, котка, мравка, калинка, **раница**, метла, чанта, **мишка**, телефон, пчела, чадър, **цигулка**, тиган, престилка, точилка, **маймуна**, игла, змия, **компютър**, тенджера, мечка (във фикционални ситуации), ютия, сешоар.

Д. Най-типични за “момчешкия/мъжки свят” са следните ситуации и сюжети:

Ситуации: **първи учебен ден**, ставане от сън, закъснение за училище, кръгът на дневния режим (във всички учебници, в които е визуализиран, е представен чрез момче), **разговори за природни феномени**, излет в планината, състезания, боледуване, игри с прашка, бели и пакости (разхвърляна стая, счупване, разливане, стрясане на момичета, катерене по строежи и т.н.), опасни игри на улицата, **четене на книга (заедно със сестрата, баба, дядо, мама)**, отиване на работа, водене на децата на училище, “на работа”, грижи за дома (ремонт, боядисване, консервиране и др.), при директора,

Сюжети: **“мързелив син”**, **“мързелив ученик”**, **“среща (битка) с чудовища, фантастични същества и др.”**, **“приключения, изискващи смелост”**, **“спасяване на хора, същества”**, **“проява на грубост”**, **“любов към книгата и знанието”**, **“любов към родината”**, **“любов към природата”**, **“наказание за лъжа”**, **“проява на глупост или наивност”**, **“мъдрост”** (свързана е с дядовците, старите мъже), **“проява на сила, понякога свръхестествена”**, **“закъснение от игри”**, **“фантазиране, преувеличаване”**, **“извършване на бели и пакости”**, **“хитрост, остроумие”** (в читанките след 1 клас), **“проява на справедливост”**, **“български национален пантеон – герои и събития”**.

За “света на момичетата/жените”, най-характерни са следните ситуации и сюжети:

Ситуации: **първи учебен ден**, подаряване на подарък (на майката), **разговори за природни феномени**, пазаруване (с майката), **помощ за родителите (на майката, на бабата)**, поливане (грижи за цветя), **четене на книга (заедно със сестрата, баба, дядо, мама)**, гледане на бебе (игра с кукла), грижи за дома (чистене, готвене и др.), **“в помощ на съученик”**.

Сюжети: **“мързелива снаха”**, **“любов към книгата и знанието”**, **“любов към майката”**, **“любов към родината”**, **“любов към природата”**, **“красотата на жената и природата”**, **“хитрост”**, **“свръхестествени качества”** – феи, магьосници и др., **“проява на изключителна съобразителност или ум”**, **“жертвоготовност в грижата за децата”**.

Заклучения:

- Въпреки че са свързани с деца, представянето на облеклото отбелязват повече разлики, отколкото сходства. Дрехите, отнасящи се едновременно до двата пола, са сравнително малък процент от общото разнообразие на облеклото. С други думи, може да се твърди, че облеклото, като знак за полова разлика, е вече проектирано в детството и работи извън нормата на “съревноваването” в отношение към “общи” елементи като пуловерите, тениските, панталоните и спортните обувки. Модата не е поле на сблъсък на половете.
- Момичешкият кръг игри и забавления се оказва много по-тесен от този на момчетата. Към това стеснение трябва да добавим, че три от общо седемте сумирани дейности се преповтарят. Това не може да изненадва особено, като се види и диспропорцията на предметния свят, в който работят половете. Съответно на по-малкото игри и забавления са отговарят значително по-малко видове играчки (преднамерено разделени от останалите предмети и същества). Буквалният предметен свят се оказва повече мъжки овладян или, казано по друг начин, момчешкият/мъжкият предметен свят е очевидно по-широк от този на

момичетата/жените. Тежката диспропорция, която наблюдаваме при професиите, е свързана и с настоящото наблюдение.

- При много от животните, включени в алегорически визуални и литературни сюжети, предразсъдъкът на граматическия род е бил достатъчно силен, за да отмести “другия” в половото разграничаване. Така имаме само “лисица”, както имаме само “лъв” и “дракон”.
- Съществата, свързвани с **женското**, имат асоциативни ореоли, свързани с “малкото”, “слабото”, “беззащитното”, “арабескното красиво”, “работливото”, “грижовното”. В тази поредица змията е истински проблем, поради което появата ѝ не е и честа. **Мъжките** същества са по-скоро “големи”, “силни”, “бързи”, “груби”, „артистични”, “мъдри”. Не е случайно, че отново **мъжкото** стои на границата на човешкия свят с отвъдния свят – на динозаври, фантастични същества и т.н.
- Ситуациите на **момичешкото/женското** са видимо по-свързани с дома. Съответно на това фикционалните сюжети са много често сюжети на грижата, на затварянето, а не на силата и отварянето на и към света, както е при **момчетата/мъжете**. Извън общите педагогически сюжети, обозначени чрез “любовта към ...”, **мъжкото** присъства като много повече сюжетопроизвеждащо, много по-активно. То е и много повече морално освободено – лъжата, лошият характер, белята и пакостта са абсолютен негов приоритет. Такъв приоритет до 2 клас е и глупостта и наивността.
- Като даващо граници и стоящо в границите на човешкия свят, **мъжкото** се “съревновава” с отвъдното, докато магическите сюжети на **женското** го представят като временно изплъзващо се, метаморфозно спрямо самия човешки свят.

Списък на анализирани учебници

Читанка 1 клас

1. Издателство “Даниела Убенова”, 2002
2. Издателство “Булвест 2000”, 2002
3. Издателство “Просвета“, 2002 (Тома Бинчев и кол.)
4. Издателство “Просвета”, 2002 (Иван Цанев и кол.)

Читанка 2 клас

1. Издателство “Просвета”, 1991 (Леда Милева и кол.)

Читанка 3 клас

1. Издателство “Просвета”, 1994

Литература 4 клас

1. Издателство “Просвета”, 1993

Буквар

1. Издателство “Даниела Убенова” 2002
2. Издателство “Булвест 2000”, 2002
3. Издателство “Просвета“, 2002 (Тодорка Владимирова)

Български език 4 клас

1. Издателство “Просвета“, 1995
2. Издателство “Анубис”, 1995

Роден край 1 клас

1. Издателство “Булвест 2000”, 2002
2. Издателство “Труд”, 2002
3. Издателство “Просвета“, 2002

Родинознание 4 клас

1. Издателство “Анубис”, 1993

Математика 1 клас

1. Издателство “Булвест 2000”, 2002
2. Издателство “Труд”, 2002
3. Издателство “Просвета“, 2002

Музика 1 клас

1. Издателство “Булвест 2000”, 2002
2. Издателство “Труд”, 2002
3. Издателство “Просвета“, 2002

Изобразително изкуство 1 клас

1. Издателство “Булвест 2000”, 2002
2. Издателство “Просвета“, 2002

Домашен бит и техника 1 клас

1. Издателство “Булвест 2000”, 2002
2. Издателство “Просвета“, 2002

Природознание 4 клас

1. Издателство “Просвета“, 1995