

AGNIESZKA GROMKOWSKA-MELOSİK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

DYSTRYBUCJA SUKCESU EDUKACYJNEGO WŚRÓD KOBIEŃ I MĘŻCZYŹN. STUDIUM Z PEDAGOGIKI PORÓWNAWCZEJ

ABSTRACT. Gromkowska-Melosik Agnieszka, *Dystrybucja sukcesu edukacyjnego wśród kobiet i mężczyzn. Studium z pedagogiki porównawczej* [Distribution of Educational Success Among Women and Men. Study in Comparative Education]. Studia Edukacyjne nr 31, 2014, Poznań 2014, pp. 59-72. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2781-6-0. ISSN 1233-6688

In contemporary societies, education is one of the most important foundations of the whole system of social stratification. Today, an inherent prerequisite for social advancement is educational “credential”, treated as symbolic manifestation of knowledge, skills, competencies, and mental characteristics (attributes of the “man of success”). There is no doubt that in recent decades there has been a substantial increase in the educational aspirations of women. However, many researches claim, that the women’s and men’s choices of fields of study contribute to the reproduction of gender inequality in society. On the other hand, the available data on the studying of women in the fields typical of male deny such conviction. In general one can even say that there is an educational marginalization of men in the field of higher education and it is confirmed by statistical data. Analyses of data concerning access women and men to the higher education show, that there is a “demographically significant educational gap” in favor of women at this level of education and men are increasingly deprived of access.

Key words: access to higher education, gender gap, social stratification, social (in)equality

Na wstępie pragnę stwierdzić, że od początku walki o równość kobiet, to właśnie edukacja stanowiła jedną z najbardziej istotnych płaszczyzn działań w tym zakresie; zwiększenie dostępu do niej było także jednym z najważniejszych kryteriów zmiany społecznej. Ma to miejsce również i obecnie, co wynika z faktu, iż we współczesnych społeczeństwach to wykształcenie stanowi jeden z najistotniejszych fundamentów całego systemu stratyfikacji społecznej (jak piszą Claudia Buchmann i Emily Hannum, związane to jest

z „funkcjonowaniem formalnego szkolnictwa (...) w procesach społecznego różnicowania oraz społecznej ruchliwości”¹). Minęły już czasy *self made man* (człowieka zawdzięczającego wszystko sobie samemu), który wyłącznie dzięki własnemu wysiłkowi docierał na szczyty drabiny społecznej, zdobywając zarówno status, jak też wysoki poziom materialnego życia. Współcześnie nieodłącznym wstępnym warunkiem awansu społecznego jest posiadanie „edukacyjnego kredencjału”, uosobionego w postaci dobrego dyplomu, który stanowi symboliczną manifestację wiedzy, kwalifikacji, kompetencji, a także cech psychicznych, które są atrybutami „człowieka sukcesu”².

Już na wstępie stwierdzę, że istota problemu równości kobiet w zakresie dostępu do szkolnictwa wyższego uległa w ostatniej dekadzie znaczącej restrukturalizacji. W kontekście ilościowym trudno już mówić o ich dyskryminacji; wręcz przeciwnie – wśród populacji studentów w jej całości kobiety mają rosnącą większość. Większość analiz koncentruje się w związku z tym na różnicach w prestiżu instytucji edukacji wyższej, w których studiują kobiety i mężczyźni, jak również na płciowo zróżnicowanym wyborze studiowanych kierunków (dyscyplin).

W punkcie wyjścia można stwierdzić, że w ostatnich dekadach nastąpił zasadniczy wzrost aspiracji edukacyjnych kobiet. Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych wykazały, iż nie istnieją znaczące różnice w aspiracjach odnośnie kariery zawodowej, posiadanych przez najlepsze uczennice i najlepszych uczniów³. Z kolei, jak podaje Anna Titkow, wykształcenie jest w Polsce wartością istotniejszą dla kobiet niż mężczyzn, podobnie zresztą jak i posiadanie dzieci⁴. Bardzo optymistyczne – w perspektywie osiągnięcia przez kobiety „równości edukacyjnej” – są wyniki tych badań, które wykazują, że dziewczęta nie tylko posiadają większe aspiracje w zakresie zdobycia wykształcenia niż chłopcy, ale także są przekonane w większym od nich stopniu, że to właśnie role zawodowe będą decydujące w ich biograficznej przyszłości⁵.

Z drugiej jednak strony, wielu teoretyków prezentuje sceptyczne stanowisko w kwestii danych wskazujących na równość w zakresie dostępu do

¹ C. Buchmann, E. Hannum, *Education and Stratification in Developing Countries: a Review of Theories and Research*, Annual Review Sociological, 2001, 27, s. 77.

² Problemy te omawiają w różnych kontekstach: T. Gmerek, Z. Melosik, *Loteria i „szczęśliwy traf” – przyczynek do „socjologii sukcesu życiowego”*, [w:] *Edukacja i stratyfikacja społeczna*, red. T. Gmerek, Poznań 2003, s. 13-22.

³ C.M. Watson, T. Quatman, E. Edler, *Career Aspirations of Adolescent Girls: Effects of Achievement Level, Grade, and Single-Sex School Environment, Sex Roles*, 2002, 46, May, s. 331.

⁴ A. Titkow, *Tożsamość polskich kobiet. Ciągłość, zmiana, konteksty*, Warszawa 2007, s. 183.

⁵ C.M. Watson, T. Quatman, E. Edler, *Career Aspirations of Adolescent Girls*, s. 325.

studiowania, jaką uzyskały kobiety. I tak, Karen Bradley uważa, że likwidacja formalnoprawnych barier w tym zakresie nie doprowadziła do „równości wyborów edukacyjnych”. Na płaszczyźnie edukacji wyższej istnieje „różnicowana dystrybucja kobiet i mężczyzn”; kobiety w większym stopniu podejmują studia, których dyplomy prowadzą do niskiego statusu zawodowego. Ta sama autorka zwraca uwagę, iż wyższy wskaźnik wykształcenia kobiet jest związany w dużej mierze z podwyższeniem się wymagań w zawodach uważanych wcześniej za typowo kobiece. Stąd, poziom wykształcenia kobiet wzrósł znacząco, ale nie zmieniło to faktu, że odbywa się to w ramach płciowo-segregowanego szkolnictwa oraz rynku pracy⁶.

Warto rozwinąć tę tezę na kilku przykładach. W latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych, zdominowane przez kobiety takie zawody na przykład, jak nauczanie w szkole, pielęgniarstwo, praca socjalna i bibliotekarstwo (określane wspólnym mianem tzw. półprofesji – *semiprofessions*), zwykle nie wymagały posiadania studiów wyższych. Uważano przy tym powszechnie, że w przeciwieństwie do takich uznawanych za męskie profesji, jak prawo czy medycyna nie wymagają one wiedzy specjalistycznej. Istniało przekonanie, że właściwie niemalże każdy może je wykonywać, nie posiadając – powtórzmy raz jeszcze – wykształcenia uniwersyteckiego (jako odwołujące się do serca a nie rozumu, były one też traktowane w sposób oczywisty za podrzędne wobec profesji o charakterze męskim). Były również postrzegane jako mniej rygorystyczne, pozwalały bowiem na brak ciągłości w pracy, co stanowiło inherentną cechę biografii kobiet⁷.

Kontynuując rozważania na temat edukacyjnych wyborów, można przywołać wyniki badań potwierdzających ich płciową segregację. Na przykład, okazuje się, że dziewczęta na etapie planowania kariery akceptują konieczność pogodzenia życia zawodowego z osobistym, co wpływa na ograniczenie potencjalnych – rozważanych przez nich za możliwe do przyjęcia – zawodów⁸. Z kolei, zdaniem Lindy Gottfredson, w trakcie adolescencji – zorientowane na przyszłość – wybory jednostek zawężają się do tych, które są uważane za właściwe dla danej płci; to one są bowiem postrzegane jako racjonalne. W przypadku dziewcząt też, w okresie dojrzewania płciowego, interes heteroseksualnego społeczeństwa powoduje obniżenie aspiracji dotyczących ich potencjalnej kariery⁹. Wszystkie te czynniki prowadzą do samowykluczania się kobiet z sukcesu.

⁶ K. Bradley, *The Incorporation of Women into Higher Education: Paradoxical Outcomes?*, *Sociology of Education*, 2000, 73, January, 1-18, s. 3-4.

⁷ Hasło *Semiprofessions*, D.E. Arfken, *Historical Dictionary of Women's Education in the United States*, red. Linda Eisenmann, Oxford 1998, s. 358-359.

⁸ C.M. Watson, T. Quatman, E. Edler, *Career Aspirations of Adolescent Girls*, s. 325.

⁹ Tamże, s. 324.

Przez dekady we wszystkich – zorientowanych na emancypację kobiet – analizach edukacyjnych wyborów dziewcząt i chłopców podnoszono krytycznie kwestię stereotypów płciowych, kanalizujących przedstawicieli obu płci w odmienne biografie społeczno-zawodowe. Jeden z istotnych takich stereotypów związany jest z powszechnym przekonaniem, że powołaniem kobiet (wynikającym bezpośrednio z ich natury) jest wspomaganie i wspieranie innych ludzi (Karen Bradley pisze w tym kontekście, że potwierdzające ten stereotyp „kulturowe scenariusze” powodują, iż wybory edukacyjne kobiet uniemożliwiają im w przyszłości pełnienie takich ról zawodowych, które są związane z wysokim prestiżem i dochodami¹⁰). Rzeczywiście, wyniki badań przywoływanych przez Lisę Smulyan wskazują, iż przynajmniej część kobiet zinternalizowała ten stereotyp. Podstawowa – wskazana przez nie – motywacja do studiowania medycyny oparta była na założeniu, że będą mogły one pomagać innym oraz że wprowadzą do zawodu lekarza „cechy kobiece”. Podobna motywacja występowała przy wyborze kierunków nauczycielskich, chociaż w tym wypadku kobiety miały też poczucie, że uzyskają pozytywny wpływ na przyszłość społeczeństwa. Również inne typy motywacji odwoływały się niejako do esencjalnej tożsamości kobiecej. Na przykład, jeden z powodów, dla których kobiety wybierają zawód nauczycielki, pielęgniarki i pracowniczki socjalnej związany jest przez nie z posiadaniem w ramach ich możliwości rozwijania bogatszych relacji międzyludzkich, również ze współpracownikami¹¹. Trudno nie zauważyć, że wymienione wyżej kierunki studiów posiadają (za wyjątkiem medycyny) dużo niższy prestiż niż te, które tradycyjnie uznawane były za męskie (Jerry A. Jacobs podaje, iż praktycznie żadna elitarna placówka edukacji wyższej nie oferuje studiów w zakresie pedagogiki wczesnoszkolnej¹²).

Wybory dziewcząt w zakresie podjęcia określonego kierunku studiów są również zdeterminowane przez te społecznie skonstruowane założenia normatywne, które łączą tak zwane „wartości kobiece” z naukami humanistycznymi i sztukami pięknymi, natomiast „wartości męskie” – z biznesem, naukami przyrodniczymi, matematyką i inżynierią. I właśnie dlatego – aby nawiązać do rozważań Karen Bradley – wybory kierunków studiów przyczyniają się do reprodukcji nierówności płciowej w społeczeństwie¹³. Również Hanna Ayalon uważa, że kobiety, często pomimo lepszych wyników

¹⁰ K. Bradley, *The Incorporation of Women*, s. 3.

¹¹ L. Smulyan, *Redefining Self and Success: Becoming Teachers and Doctor*, *Gender and Education*, 2004, 2, 16, s. 232, 235.

¹² J.A. Jacobs, *Gender and the Stratification of Colleges*, *Journal of Higher Education*, 1999, 70, 2, March-April, s. 6.

¹³ K. Bradley, *The Incorporation of Women*, s. 4.

nauczania uzyskiwanych w szkole średniej, potwierdzają swoją nierówność społeczną poprzez podejmowanie studiów na kierunkach humanistycznych i społecznych¹⁴.

Można również wskazać na inne mechanizmy stereotypowych wyborów, podejmowanych przez kobiety i mężczyzn w zakresie studiowania na wyższych uczelniach. Na przykład, przy wyborze kierunku studiów kobiety bardziej precyzyjnie niż mężczyźni kierują się oceną własnych kompetencji i osiągnięciami szkolnymi. Ponadto, jak pokazują badania, często ubiegają się one o miejsca na kierunkach mało prestiżowych, mimo iż wyniki nauczania predysponują je wyraźnie do studiowania kierunków prestiżowych (dobrym przykładem jest tutaj najlepsza uczennica, która nie podejmuje studiów na wydziale lekarskim, lecz na farmacji). W rezultacie więc dziewczęta, przeciwnie niż chłopcy, często nie wykorzystują swoich intelektualnych możliwości (i nie realizują aspiracji)¹⁵. Taka sytuacja może wynikać nie tylko ze wspomnianych wyżej stereotypów płciowych, ale także z powodu zaniżonej samooceny, braku woli do podjęcia rywalizacji z mężczyznami, czy z lęku przed sukcesem (w tym ostatnim przypadku – na przykład w kontekście obaw, czy zbyt dobre wykształcenie nie utrudni znalezienia męża).

W konsekwencji wymienionych wyżej zjawisk, zwolennicy równości odnośnie możliwości pragną dokonać „redystrybucji nagród edukacji”. Dążą do zwiększenia możliwości społecznego sukcesu dziewcząt przez umożliwienie im podejmowania wysoko płatnych zawodów i stanowisk, dotychczas zdominowanych przez mężczyzn. Jednym z podstawowych działań w tym zakresie ma być umożliwienie im studiowania w dziedzinach, które tradycyjnie stanowiły domenę chłopców, bo to one bowiem prowadzą bezpośrednio na „drogę kariery”¹⁶.

Jednakże, dokonana przeze mnie analiza dostępu do prestiżowych kierunków i prestiżowych uczelni w krajach wysoko rozwiniętych w dużej mierze podważa powyższe przekonania.

We współczesnych społeczeństwach istnieją kierunki studiów, które stanowią symbol sukcesu zawodowo-społecznego oraz finansowego, jak też sprawowania władzy społecznej, a ich symbolem może być zarządzanie i prawo. Porównanie najnowszych dostępnych danych pozwala na sformułowanie kilku interesujących wniosków.

¹⁴ H. Ayalon, *Women and Men Go to University: Mathematical Background and Gender Differences in Choice of Field in Higher Education*, *Sex Roles*, 2003, 5/6, 48, s. 277.

¹⁵ Tamże, s. 287-288.

¹⁶ V. Coppock, D. Haydon, I. Richter, *The Illusions of "Post-Feminism". New Women, Old Myths*, London 1995, s. 49.

Na przykład, w zakresie zarządzania porównawcze dane pozwalają na stwierdzenie zasadniczego wzrostu udziału kobiet wśród absolwentów. W konsekwencji, obecnie (dane za rok 2012) dzięki temu wzrostowi w Czechach 68,41%, Finlandii 61,51%, Islandii 59,93%, Meksyku 57,53%, Szwecji 54,43% absolwentów tego kierunku to kobiety.

Z kolei, w Wielkiej Brytanii kobiety stanowiły więcej niż 48,35% ogółu absolwentów. Jedynie w Szwajcarii (34,73%) występuje nadal wyraźna tendencja braku dostępu kobiet do tego typu studiów¹⁷.

Tak więc, jeśli użyjemy języka typowego dla debat na temat równości płciowej, to mężczyźni fińscy czy czescy są w coraz większym stopniu wprost wykluczani ze studiów w zakresie zarządzania. Ponadto, kobiety meksykańskie, mieszkające w kraju, w którym panuje typowa kultura machizmu, są – jeśli weźmiemy pod uwagę to kryterium, jakim jest dostęp do studiów menedżerskich – w większym stopniu wyemancypowane niż kobiety w wielu krajach europejskich.

Podobna sytuacja występuje w zakresie dostępu do studiów prawniczych, stanowiących – powtórzę raz jeszcze – symbol dostępu do władzy, pieniędzy i przywilejów. W Australii absolventki studiów prawniczych stanowią 57,14% (dane dla 2011 roku), w Kanadzie – 58,24%, Finlandii – 62,27%, Niemczech – 54,93%, Islandii – 57,86%, Meksyku – 51,18%, Szwecji – 63,58%, Szwajcarii – 56,57%, Wielkiej Brytanii – 59,57%, w Norwegii – prawie 62,84%, Danii – 62,62%, choć na przykład w Korei Południowej stanowiły mniej niż 42,48% ogółu studiujących¹⁸. Mamy więc do czynienia z rosnącą dominacją kobiet na studiach prawniczych.

Oczywiście, owe dane nie oznaczają, że kobiety uzyskały supremację w zawodzie menedżerskim i prawniczym w przywoływanych krajach. Istotne są przecież w tym kontekście możliwości przełożenia posiadanego dyplomu na konkretne możliwości zawodowe, a – jak wiemy – na rynku pracy ideologia równości, realizowana już dziś w praktyce edukacyjnej, zdaje się być kwestionowana w sposób zasadniczy. Poza tym, istnieje bez wątpienia zjawisko płciowej segregacji w ramach poszczególnych zawodów, w tym w szczególności elitarnych.

Dla uzyskania pełni obrazu, należy podjąć jeszcze problem dostępu kobiet i mężczyzn do studiów związanych z naukami matematycznymi. Rzeczywiście, analiza dostępnych danych pozwala na sformułowanie wniosku, iż nadal istnieje asymetria w tym zakresie – na korzyść mężczyzn. Analiza danych z 2012 roku wykazuje, że w zdecydowanej liczbie krajów to w więk-

¹⁷ OECD <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RGRADSTY#>

¹⁸ Tamże.

szości mężczyźni, aniżeli kobiety, studiowali matematykę i statystykę. Znamienny wyjątek stanowią tutaj Niemcy (59,24% kobiet) i Korea Południowa (55,92% kobiet), gdzie występuje dość nieoczekiwana i znacząca przewaga kobiet (w Czechach 53,52%). Zwraca uwagę fakt, iż w takich – zorganizowanych strukturalnie według zasad patriarchalnych – krajach jak Meksyk (45,51%) czy Turcja (58,24%) możemy dostrzec większy odsetek kobiet studiujących matematykę i statystykę, niż na przykład w krajach, które są symbolami równości płciowej – Szwecji (37,86%) i Norwegii (30,89%)¹⁹. Ważne wydaje się także zwrócenie uwagi na liczby bezwzględne – liczby absolwentek matematyki i statystyki w takich krajach, jak Kanada, Niemcy, Korea, Turcja, czy Wielka Brytania idą w tysiące, więc trudno mówić tu o jakimkolwiek „strukturalnym wykluczaniu” czy „strukturalnej dyskryminacji” kobiet – w kontekście dostępu kobiet.

W świetle wszystkich powyższych danych, teza o zasadniczej supremacji chłopców nad dziewczętami w tej dziedzinie nie wydaje się w pełni uzasadniona (tym bardziej że obok chłopców i mężczyzn matematycznie bardzo utalentowanych spotyka się i takich, którzy nie potrafią w tej dziedzinie nabyć kompetencji²⁰).

Z kolei, analiza danych odnośnie dostępu do edukacji wyższej kobiet i mężczyzn w Stanach Zjednoczonych prowadzi do kilku wniosków natury ogólnej. Oto bowiem, szczególnie w literaturze amerykańskiej, ciągle jeszcze dominuje teza o ograniczaniu dostępu i dyskryminacji kobiet, choć wiele dostępnych danych już tego nie potwierdza. Rzadko można natomiast spotkać tezę o marginalizacji edukacyjnej mężczyzn, mimo że byłaby ona potwierdzona przez bardzo wiele statystyk. Odnosi się wrażenie, że ta druga teza jest „politycznie niepoprawna”. Ponadto, chociaż wzrasta liczba badaczy koncentrujących swoją uwagę na klasowo-ekonomicznym i rasowo-etnicznym kontekście dostępu do edukacji, to jednak nadal w wielu tekstach dominują narracje eksponujące nadrzędność – na korzyść mężczyzn – nierówności o charakterze płciowym. A ponieważ – przynajmniej w odniesieniu do większości krajów wysoko rozwiniętych – nie ma wielu danych ją potwierdzających, więc absolutyzuje się te dane, które „jeszcze istnieją”. Na przykład, odnoszą się one do dostępu kobiet do dyplomów akademickich choćby na kierunkach politechnicznych, informatycznych, z dziedziny fizyki czy chemii (a także niekiedy do akademii wojskowych²¹). Uważa się, że nie-

¹⁹ Tamże.

²⁰ D.U. Levine, R.F. Levine, *Society and Education*, Boston 1996, s. 358.

²¹ Kobiety z dyplomami Akademii Wojskowych (Service Academies) w roku: 1980, 1990 i 2001, procent w stosunku do wszystkich absolwentów

Akademia Sił Powietrznych: rocznik 1980 – 10,9%, 1990 – 10,4%, 2001 – 17,8%;

równość w tym zakresie stanowi wyraz dyskryminacji kobiet. I zapewne tak jest w istocie. Z drugiej jednak strony, nie spotkałam zbyt wielu amerykańskich tekstów, które byłyby poświęcone ograniczonemu dostępowi mężczyzn do psychologii, czy filologii lub nauk humanistycznych, w których kobiety znajdują się w zdecydowanej większości (a jeżeli takie teksty się pojawiały, to z całą pewnością były pozbawione retoryki skoncentrowanej na dyskryminacji czy marginalizacji mężczyzn).

Należy w tym miejscu stwierdzić, że kobiety są statystycznie, w porównaniu z mężczyznami, absolwentkami uczelni o mniejszym prestiżu – i jest to tendencja typowa dla całego świata. Wyjdę od stwierdzenia, że zjawisko „choroby dyplomu” – swoistej epidemii ostatnich dekad w krajach wysoko rozwiniętych – nie dotyczy już tylko uzależnienia możliwości zawodowych od posiadania „jakiegokolwiek” dyplomu. Jak pisze Zbyszko Melosik:

w sytuacji upowszechnienia edukacji wyższej, [to] status uniwersytetu, który ukończyła dana jednostka (oraz równoznaczny z nim „status dyplomu”) odgrywają coraz większą rolę w determinowaniu możliwości zawodowego sukcesu. Stwierdzenie „pokaż mi swój dyplom, a powiem ci kim jesteś” staje się bardzo odpowiednią metaforą dla sytuacji, w której ważne jest już nie to, że ktoś ukończył uniwersytet, lecz gdzie to uczynił²².

Ogólny wniosek jest prosty: jeśli kobiety nie będą studiowały w placówkach o takim samym statusie jak mężczyźni, to ich pozycja społeczna i dochody będą w naturalny sposób mniejsze²³.

Pojawia się więc tutaj problem dostępu kobiet do najbardziej elitarnych placówek edukacji wyższej. Jeżeli jednak – w tym kontekście – mielibyśmy określić symbol najbardziej elitarnej i „doskonałej” edukacji, to zapewne większości z nas przyszyłoby do głowy jedno z dwóch słów: „Harvard” lub „Oxford”. Te dwa uniwersytety stanowią tradycyjnie – w świadomości milionów ludzi na całym świecie – „apogeum wykształcenia”, a ich dyplom zdaje się gwarantować dostęp do „natychmiastowej kariery”, bez konieczności mozolnego wspinania się po poszczególnych szczeblach drabiny spo-

Akademia Straży Wybrzeża: rocznik 1980 – 9,2%, 1990 – 12,6%, 2001 – 25,4%;

Wojskowa (West Point): rocznik 1980 – 6,8%, 1990 – 9,8%, 2001 – 15,9%;

Akademia Marynarki: rocznik 1980 – 5,8%, 1990 – 9,7%, 2001 – 16,6%.

Wynika stąd, że rok 2001 jest rokiem istotnego wzrostu, względem lat poprzednich, procentowego udziału kobiet wśród absolwentów uczelni wojskowych; podają za: *The American Women 2003-2004. Daughters of a revolution – Young Women Today*, red. C.B. Costello, V.R. Wight, A.J. Stone, New York 2003, s. 211.

²² Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Kraków 2009, s. 185.

²³ J.A. Jacobs, *Gender*, s. 2.

łecznej. Dlatego, warto przeanalizować strukturę płciową studentów tych dwóch uczelni.

Według najnowszych danych, na Harvardzie studiuje ponad 48% kobiet. Posiadana przez mężczyzn „przewaga w dostępie” jest więc bardzo niewielka. Na poziomie pierwszego stopnia studiów statystyki wykazują 50,68% kobiet. Trzeba dodać, że na pierwszym roku studiów pierwszego stopnia kobiety stanowią ponad 50% ogółu studiujących. Nie istnieje więc tutaj jakiegokolwiek zjawisko dyskryminacji kobiet w zakresie dostępu do studiów harwardzkich²⁴.

Warto odpowiedzieć sobie także na pytanie: jak kształtuje się struktura płciowa studentów poszczególnych wybranych wydziałów – na poziomie studiów drugiego stopnia? Na wydziale prawa studiuje 47,80% kobiet, na wydziale zarządzania (*business*) – 40,70%, na wydziale edukacji – 71,70%, na wydziale medycyny 49,7% to kobiety²⁵. Trudno więc mówić tutaj o supremacji mężczyzn, choć dane dotyczące zarządzania z jednej strony i edukacji z drugiej potwierdzają stereotypy odnoszące się do „męskości” zawodu menedżera i „kobiecości” zawodu pedagoga. Ogólnie można jednak stwierdzić, że często spotykana teza o nadal występującym wykluczaniu kobiet z dostępu do elitarnej edukacji w Stanach Zjednoczonych jest mitem, przynajmniej jeśli weźmiemy pod uwagę tę znakomitą symboliczną egzemplifikację, jaką jest Harvard University. Jakże więc czasy się zmieniły... Można przywołać w tym miejscu poglądy Edwarda Clarke’a z wydziału nauk medycznych uniwersytetu Harvarda, który w swojej opublikowanej w roku 1873 książce twierdził, że kobiety uczęszczające do szkoły średniej znajdują się w „grupie ryzyka medycznego”, bowiem... „krew potrzebna do właściwego funkcjonowania jajników jest w ich przypadku kierowana do mózgu”, a to z uwagi na stres wynikający z uczenia się. Nauka szkolna miała przekształcić, jego zdaniem, kobiety w stworzenia „o monstualnych mózgach i słabych ciałach... przepływających myślach i cierpiących na zaparcia”. W związku z tym zalecał, aby dziewczęta uczestniczyły w „mniej wymagających” – w porównaniu z chłopcami – formach edukacji, nie brały udziału w żadnego typu edukacyjnym współzawodnictwie, a także w trakcie nauki często odpoczywały, aby ich organy reprodukcyjne mogły się prawidłowo rozwijać (w 1895 profesorowie innej elitarnej placówki University of Virginia stwierdzili, iż „kobiety często stają się bezpłciowe [pozbawione płci]

²⁴ Degree Student Head Count: Fall 2009, liczba studentów Harvardu na dzień 15.10.2009, adres internetowy: http://www.provost.harvard.edu/institutional_research/Provost_-_FB2009_10_Sec02_Enrollments.pdf.

²⁵ Dane z roku 2014, <http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-law-schools/harvard-university-03074>

poprzez wysiłek włożony w naukę²⁶). Szczególnie niebezpieczne dla kobiet byłoby, zdaniem Edwarda Clarke'a, studiowanie na wyższych uczelniach; był on przekonany, że uczęszczanie do miejsc takich jak University of Harvard wywołuje u kobiet poważne choroby, bezpłodność i histerię²⁷.

Warto przeanalizować także dane odnośnie proporcji kobiet wśród studiujących na słynnym angielskim Oxford University – na studiach pierwszego stopnia, które zdają się stanowić wstęp do najlepszej możliwej kariery społeczno-zawodowej.

Należałoby omówić dane odnoszące się do jednego z ostatnich naborów do Oxfordu tych kandydatów, którzy złożyli dokumenty na studia pierwszego stopnia. Wśród 17 216 kandydatów było 8466 kobiet (49,17%). Zaakceptowano 3198 osoby, z czego 1662 (51,96%) to mężczyźni, a 1536 – kobiety (48,03%)²⁸. Zatem, przewaga mężczyzn w dostępie do studiów na Oxfordzie utrzymuje się, jednak trudno podpisać się pod stwierdzeniem, że w Wielkiej Brytanii prowadzona jest polityka wykluczania kobiet z dostępu do studiów na tej uczelni.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na jeden, odnoszący się zarówno do amerykańskiego Harvardu, jak i brytyjskiego Oxfordu, fakt. Należy założyć, że zgodnie z polityką neoliberalizmu, polityka rekrutacyjna na obydwie te uniwersytety jest w znaczącym stopniu „ślepa na płeć” (i rasę). Dążenie do uzyskania „kohorty” najlepszych studentów powoduje, iż nie istnieją tam zapewne istotne płciowe (czy rasowe) uprzedzenia. Liczy się „mierzalna jakość kandydata” – procedura rekrutacyjna jest przecież bardzo skwantyfikowana. Do Harvardu i Oxfordu swoje aplikacje składają absolutnie najlepsi absolwenci szkół średnich; bez wątplenia istnieje tam „równość kandydowania”. Na poziomie tego typu rywalizacji nie ma już zasadniczych różnic odnośnie poziomu kompetencji intelektualnych czy osiągnięć szkolnych. Są to po prostu najlepsi uczniowie i najlepsze uczennice, doskonale przygotowane do studiów na tych uniwersytetach (można przecież założyć, że rozpatrując 5 tysięcy najlepszych absolwentów i absolwentek szkół średnich w Anglii, 5 tysięcy w Szwecji, czy 5 tysięcy Polsce, nie różnią się między sobą w żaden sposób w kontekście akademickim). Sądzę, że występujące ciągle jeszcze różnice płciowe w dostępie do studiów oxfordzkich wynikają

²⁶ Cytuję za: D. Sadker, M. Sadker, *Gender Bias: From Colonial America to Today's Classroom*, [w:] *Multicultural Education. Issues and Perspectives*, red. J.A. Banks, Ch.A. McGee Banks, New York 2004, s. 137.

²⁷ Podaję za: tamże.

²⁸ Dane z oficjalnej strony Oxford University, adres internetowy: <http://www.ox.ac.uk/about/facts-and-figures/admissions-statistics/undergraduate-admissions-statistics/gender>

z faktu, iż wiele bardzo dobrych uczennic szkół średnich rezygnuje ze składania dokumentów na tę uczelnię.

Analiza dostępu kobiet do edukacji wyższej w 74 krajach świata ze wszystkich kontynentów pozwala na stwierdzenie, że w 51 z nich kobiety przeważały w zakresie ogólnej liczby studiujących. W około 60 krajach (z tych 74) były to w większości absolwentki kierunków pedagogicznych oraz kierunków związanych z naukami humanistycznymi i sztukami pięknymi, natomiast w ponad 50 krajach – kierunków związanych z naukami społecznymi, prawem i zarządzaniem. Jedynie w zakresie szeroko rozumianych nauk inżynierskich kobiety stanowiły zdecydowaną mniejszość.

Obecnie w skali całego globu na 100 studiujących mężczyzn przypada 105 kobiet, przy czym w Europie Zachodniej i Ameryce Północnej są to 133 kobiety na 100 mężczyzn, w Europie Środkowej i Wschodniej – 125 na 100, w Ameryce Łacińskiej – 112 na 100. Zdumiewająca jest też przewaga kobiet w krajach arabskich – 101 na 100. Jedynie w Azji i Afryce kobiety stanowią zdecydowaną mniejszość wśród studiujących.

W niektórych przypadkach dostępne dane porównawcze są zaskakujące. Dziwi na przykład, w świetle „obiegowych opinii”, duży udział kobiet w dziedzinie nauk przyrodniczych w niektórych krajach arabskich; w Brunei, Bahrajnie, Algierii, Iranie, Arabii Saudyjskiej, Zjednoczonych Emiratach Arabskich czy w Omanie stanowią one ponad 60% ogółu absolwentów. Z kolei, w takich wysoko rozwiniętych krajach zachodnich, jak Wielka Brytania, Szwajcaria, Belgia, Dania jest ich mniej niż 40%. Podobna sytuacja występuje w odniesieniu do nauk społecznych, zarządzania i prawa; w Algierii, Bahrajnie, Katarze, czy Zjednoczonych Emiratach Arabskich liczba kobiet – absolwentek przekracza tu – niekiedy znacząco – 60%, co nie ma miejsca w większości krajów zachodnich²⁹. Uwagę zwraca fenomen Mongolii, w której kobiety właściwie całkowicie zdominowały scenę szkolnictwa wyższego w tym kraju, gdzie (za wyjątkiem kierunków inżynierskich) mongolscy mężczyźni zdają się być „edukacyjnie marginalizowani”.

Analiza powyższych, globalnych w swojej istocie danych, odnoszących się do dostępu kobiet i mężczyzn do edukacji wyższej, prowadzi po raz kolejny do wniosku, iż współcześnie trudno już mówić o konieczności „wyrównywania możliwości” w tej dziedzinie. Powstaje bowiem „demograficznie istotna luka edukacyjna” na korzyść kobiet na tym poziomie kształcenia i to mężczyźni w coraz większym stopniu są pozbawieni dostępu. Powyższe analizy mają jednak swoje ograniczenia. Na przykład, po pierwsze, nie dają

²⁹ Dane pochodzą z Raportu UNESCO, *World Atlas of Gender Equality in Education*, 2012, wersja on-line: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/world-atlas-gender-equality-education-2012-en.pdf>

wglądu w bezwzględną liczbę absolwentek i absolwentów, a nie można przecież wykluczyć, że w niektórych krajach Trzeciego Świata ogólna liczba studentów jest tak niewielka, iż przewaga ilościowa kobiet i tak nie ma wpływu na patriarchalny układ struktury społecznej jako takiej (np. może być tak, iż w Namibii jest co prawda większy odsetek kobiet – absolwentek studiów inżynierskich niż w Szwajcarii, ale w liczbach bezwzględnych jest to tylko kilkanaście kobiet, jako że zapewne w tym kraju studia politechniczne nie są rozwinięte). Po drugie, powyższe dane odnoszą się do ogółu absolwentów, bez podziału na studia pierwszego i drugiego stopnia; w niektórych krajach – szczególnie Trzeciego Świata – może być tak, iż kobiety przeważają co prawda na studiach licencjackich, lecz na magisterskich jest ich mniej niż mężczyzn. Po trzecie, nie wiadomo jaki prestiż posiadają uczelnie, które kończyły kobiety i mężczyźni; pisano już o tym, że uczelnie o wysokim statusie są często zdominowane przez mężczyzn, natomiast kobiety są w większym stopniu absolwentkami uczelni o niskim prestiżu. A przecież czynnik ten bardzo istotnie wpływa na przyszłe kariery zawodowe. Wreszcie, w oczywisty sposób we współczesnych społeczeństwach możliwości wykorzystania na rynku pracy posiadanego dyplomu (wykształcenia) przez mężczyzn są znacznie większe aniżeli przez kobiety.

Na zakończenie stwierdzę, odnosząc się do tytułu mojego artykułu, że emancypacja edukacyjna kobiet we wszystkich niemal krajach świata stała się faktem, natomiast mężczyźni znajdują się zdecydowanie w edukacyjnej defensywie.

BIBLIOGRAFIA

- Arfken D.E., *Historical Dictionary of Women's Education in the United States*, red. Linda Eisenmann, Oxford 1998.
- Ayalon H., *Women and Men Go to University: Mathematical Background and Gender Differences in Choice of Field in Higher Education*, *Sex Roles*, 2003, 5/6, 48.
- Bradley K., *The Incorporation of Women into Higher Education: Paradoxical Outcomes?*, *Sociology of Education*, 2000, 73, January, 1-18.
- Buchmann C., Hannum E., *Education and Stratification in Developing Countries: a Review of Theories and Research*, *Annual Review Sociological*, 2001, 27.
- Coppock V., Haydon D., Richter I., *The Illusions of „Post-Feminism”. New Women, Old Myths*, London 1995.
- Gmerek T., Melosik Z., *Loteria i „szczęśliwy traf” – przyczynek do „socjologii sukcesu życiowego”*, [w:] *Edukacja i stratyfikacja społeczna*, red. T. Gmerek, Poznań 2003.
- Jacobs J.A., *Gender and the Stratification of Colleges*, *Journal of Higher Education*, 1999, 70, 2, March-April.
- Levine D.U., Levine R.F., *Society and Education*, Boston 1996.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Kraków 2009.

- Raport UNESCO, *World Atlas of Gender Equality in Education*, 2012: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/world-atlas-gender-equality-education-2012-en.pdf>
- Sadker D., Sadker M., *Gender Bias: From Colonial America to Today's Classroom*, [w:] *Multicultural Education. Issues and Perspectives*, red. J.A. Banks, Ch.A. McGee Banks, New York 2004.
- Smulyan L., *Redefining Self and Success: Becoming Teachers and Doctor*, *Gender and Education*, 2004, 2, 16.
- The American Women 2003-2004. Daughters of a revolution – Young Women Today*, red. C.B. Costello, V.R. Wight, A.J. Stone, New York 2003.
- Titkow A., *Tożsamość polskich kobiet. Ciągłość, zmiana, konteksty*, Warszawa 2007.
- Watson C.M., Quatman T., Edler E., *Career Aspirations of Adolescent Girls: Effects of Achievement Level, Grade, and Single-Sex School Environment*, *Sex Roles*, 2002, 46, May.
- http://www.provost.harvard.edu/institutional_research/Provost_-_FB2009_10_Sec02_Enrollments.pdf
- <http://grad-schools.usnews.rankingsandreviews.com/best-graduate-schools/top-law-schools/harvard-university-03074>
- <http://www.ox.ac.uk/about/facts-and-figures/admissions-statistics/undergraduate-admissions-statistics/gender>
- OECD <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RGRADSTY#>