



חברת שערה

...

SPRAWDZAM!

Badanie na temat
obecności kobiet na
państwowych uczelniach
artystycznych 2025

Zespół badawczy:

Joanna Beck
Maciej Frąckowiak
Bogna Kietlińska-Radwańska
Marek Krajewski
Anna Walewska

Wsparcie zespołu:

Agata Krawczyk
Sara Majcher-Wojciechowska

Wywiady i transkrypcje:

Joanna Beck
Bogna Kietlińska-Radwańska
Agnieszka Krajewska
Sara Majcher-Wojciechowska

Kodowanie wywiadów:

Joanna Beck
Maciej Frąckowiak
Bogna Kietlińska-Radwańska
Agnieszka Krajewska
Sara Majcher-Wojciechowska

Opracowania eksperckie:

Agata Stola
Barbara Wołk i Sylwia Spurek

Konsultacje:

Malwina Bątruk
Anna Gromada

Wsparcie projektu:

Katarzyna Kozyra

Recenzja i komentarze:

Anna Maria Górską
Malwina Bątruk
Agata Jakubowska
Martix Navrot
Aleksy Wójtowicz

Kierownik projektu, UAM:

Maciej Frąckowiak

Koordinacja i promocja projektu:

Anna Walewska

Redakcja raportu:

Anna Walewska

Korekta językowa:

Lingventa, Katarzyna Głowińska

**Praca z okładki:**

Julia Królikowska,
Doczesna, akryl
i olej na organzie,
2025

Font Wiggly:

Weronika Kozik

Koncepcja graficzna:

Kaja Kusztra

Skład:

Joanna Tyborowska

Web development:

Piotr Bekas

Podziękowania za pomoc zechcą przyjąć:

Agnieszka Basak-Wysota, Iwona Demko,
Jana Górską, Julia Grabowska, Kalina Kazimierczak,
Dominika Kowynia, Dorota Kozieradzka,
Julia Królikowska, Anna Leśniak, Magdalena Pyla,
Małgorzata Rozenau, Ola Skrzypek, Agata Zbylut

Podziękowania za współpracę zechcą przyjąć:

Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku,
Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach,
Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie,
Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie,
Akademia Sztuk Pięknych we Wrocławiu,
Akademia Sztuki w Szczecinie,
Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu,
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Szczególne podziękowania kierujemy do wszystkich,
którzy wzięli udział w poszczególnych etapach badania.

Dziękujemy każdej/każdemu, kto pomógł nam
w realizacji projektu „Marne szanse... SPRAWDZAM!”.

Matronaty:

Muzeum Narodowe
w Warszawie

**U-jazdowski**

BWA ZIELONA GÓRA



TRANSPERECJA KUTWA W KŁOCZYNIE
WWW.TRAFO.ART



MUSEUM SZTUKI NOWOCZESNEJ
W KRAKOWIE
MOCAK



ms
Muzeum Sztuki



GaMA
Galeria
Magdaleny
Arnsperg



GALERIA BIELSKA BWA



BIURO WYSTAW
ARTYSTYCZNYCH
W JELONIE GÓRZE



Centrum
Sztuki
Galeria EL



bunkier
sztuki
GALERIA Sztuki Nowoczesnej
GALLERY OF CONTEMPORARY ART



www.szanseawanse.pl

IG: @szanse_awanse

Adres kontaktowy: szanse@amu.edu.pl

ISBN 978-83-957630-4-5

**Zadanie finansowane jest ze środków
Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego**



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



Minister Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Realizacja:

Wydział
Socjologii



UNIWERSYTET
IM. ADAMA MICKIEWICZA
W POZNANIU

Inicjator:

KATARZYNA
KOZYRA
FOUNDATION

SPIS TREŚCI

004	PIERWSZY BLOK: WPROWADZENIE I SYNTETYCZNE PRZEDSTAWIENIE USTALEŃ BADAWCZYCH
005	Wprowadzenie
012	Recenzja
013	Najważniejsze ustalenia badawcze
031	Rekomendacje
034	Przegląd literatury
043	DRUGI BLOK: SZCZEGÓŁOWE USTALENIA BADAWCZE
044	<u>ANALIZA DANYCH ZE STATYSTYK PUBLICZNYCH I TYCH POZYSKANYCH OD UCZELNI ARTYSTYCZNYCH</u>
062	<u>USTALENIA Z BADAŃ ILOŚCIOWYCH</u>
063	Słowo wstępne
064	Aspiracje, priorytety i strategie
083	Czynniki psychologiczne
093	Relacje studentek i studentów z kadrą akademicką
098	Postrzeganie równości płci na uczelni
105	Sytuacja osób niebinarnych
115	<u>USTALENIA Z BADAŃ JAKOŚCIOWYCH</u>
116	Słowo wstępne
118	Aspiracje a kariera akademicka
137	Doświadczenia, emocje i wypalenie
151	Relacje między osobami studiującymi a wykładającymi
169	Nierówności i naruszenia
188	Wygląd zewnętrzny a sprawczość
202	Różnicujące zasoby w akademii
212	Uczelniane działania w kierunku równości
228	TRZECI BLOK: OPRACOWANIA EKSPERCKIE I KOMENTARZE
229	<i>Strefy „między”, opracowanie eksperckie z dziedziny psychologii, Agata Stola</i>
243	<i>Prawne ramy przeciwdziałania przemocy i dyskryminacji na uczelniach, opracowanie eksperckie z dziedziny prawa, Barbara Wołk, Sylwia Spurek</i>
266	KOMENTARZE
267	Malwina Bątruk
270	Martix Navrot
274	Agata Jakubowska
276	Aleksy Wójtowicz
279	ZESPÓŁ BADAWCZY
286	ANEKS METODOLOGICZNY
291	SŁOWNIK POJĘĆ
293	BIBLIOGRAFIA

1

**Wprowadzenie
i syntetyczne
przedstawienie
ustaleń badawczych**

Wprowadzenie



Agata Wrońska

Klub Fornir, praca powstała metodą multimedialną: skanowanie, fotografia, modelowanie 3D oraz cyfrowa obróbka obrazu, 2024, dzięki uprzejmości artystki

1
13.11.2009–14.02.2010.

2
Gender Check. Femininity and Masculinity in the Art of Eastern Europe, edited by: Rainer Fuchs, Susanne Koppensteiner, Bojana Pejić, Christine Böhler, MUMOK Museum Moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien, 2009.

3
Zespół badania w 2015 r.: Anna Gromada, Jutta Kawalerowicz, Dorka Budacz, Anna Walewska.

4
W raporcie w 2015 r. zaprezentowano dane uzyskane z uczelni za rok 2013 i GUS.

W listopadzie 2009 roku¹ w Museum moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien (MUMOK) w Wiedniu została otwarta przekrojowa ekspozycja będąca rezultatem szeroko zakrojonego projektu badawczego: *Gender Check. Femininity and Masculinity in the Art of Eastern Europe*. Na wystawie, która szybko doczekała się prezentacji w Zachęcie – Narodowej Galerii Sztuki (19.03–13.06.2010), przedstawiono dzieła artystek i artystów z dwudziestu czterech postkomunistycznych krajów Europy. Zebrane prace stworzyły obraz sztuki wschodniej i południowo-wschodniej Europy od lat 60. XX wieku do współczesności pod hasłem: gender. Polski tytuł: *Płeć? Sprawdzam!*, pozbawiony podtytułu, wynikał z problemu z tłumaczeniem. Stąd, jak wyjaśnia w przedmowie do katalogu, Agnieszka Morawińska, ówczesna dyrektorka Zachęty: „przyjęliśmy formę zawołania bojowego”.

Joan Wallach Scott w swoim przełomowym opracowaniu dotyczącym wykorzystywania płci jako narzędzia do analizy kulturowej i historycznej, *Gender and the Politics of History*, cytowanym przez Bojanę Pejić, kuratorkę wystawy, zwraca uwagę, że określenie „gender” służyło feministkom do stawiania pytań: „[...] jak i w jakich okolicznościach ustalane były role i funkcje dla poszczególnych płci; jak w zależności od miejsca i czasu zmieniał się znaczenie pojęć «mężczyzna» i «kobieta»; jak tworzone i egzekwowane były normy regulujące zachowania seksualne; w jaki sposób kwestie władzy i praw wpływały na kwestie męskości i kobiecości; w jaki sposób struktury symboliczne wpływały na życie i działania zwykłych ludzi; w jaki sposób tożsamości seksualne formowały się w myśl zaleceń społecznych i wbrew nim”².

Zagadnienia sformułowane przed laty przez tę wybitną badaczkę można, właściwie bez żadnej korekty, odnieść do przeprowadzonego przez nas badania, do środowiska artystycznego i realiów akademii sztuki w Polsce. Choć obecnie granica między znaczeniem pojęć: kobieta, mężczyzna zaciera się, gdy deklaratywnie, szczególnie młode osoby, podkreślają, że płeć nie ma znaczenia, tak różnice z niej wynikające, paradoksalnie, jak wskazują nasze ustalenia, stają się coraz bardziej dotkliwe, na wielu poziomach. Przekładają się na sytuację osób w strukturach akademii w sposób jawny, bezpośredni, ale też bardziej złożony, nieuświadomiony, co jest przedmiotem naszego badania.

W 2015 roku Fundacja Katarzyny Kozyry wydała raport z badania *Marne szanse na awanse?*, który był wynikiem projektu przeprowadzonego przez zespół badawczy³. Celem była identyfikacja barier utrudniających rozwój karier akademickich kobiet. Problem szklanego sufitu, który napotykały kobiety w tym środowisku, szczególnie widoczny jest w dysproporcji między liczbą kobiet studiujących a zatrudnionych na akademiach sztuki. W 2013 roku kobiety stanowiły 77% wśród osób studiujących, a 22% wśród kadry profesorskiej⁴. Dziesięć lat temu zwróciliśmy uwagę na to, że: „Polskie uczelnie plastyczne są wyjątkowo sfeminizowane jako miejsce studiów i wyjątkowo zmaskulinizowane jako miejsce

5

Marne szanse na awanse?
Raport z badania na temat obecności kobiet na państwowych uczelniach artystycznych, Warszawa 2015, [online: https://nck.pl/upload/attachments/317998/Marne%20szanse%20na%20awanse%20RAPORT.pdf](https://nck.pl/upload/attachments/317998/Marne%20szanse%20na%20awanse%20RAPORT.pdf) [dostęp: 6.12.25].

6

Kobiety wśród nauczycieli akademickich w 2023 roku,
Ośrodek Przetwarzania Informacji — Państwowy Instytut Badawczy (OPI PIB), [online: https://radon.nauka.gov.pl/raporty/nauczycielki_akademickie](https://radon.nauka.gov.pl/raporty/nauczycielki_akademickie) [dostęp: 6.12.2025].

pracy”⁵. Zjawisko jest szczególnie ciekawe, zważywszy na fakt, że jeszcze sto lat wcześniej kobiety nie mogły nawet studiować na publicznych uczelniach. Obecnie nie ma trudności z dostępem kobiet do edukacji.

W Paryżu, który był jednym z najważniejszych ośrodków, kobiety nie mogły studiować do końca XIX wieku, choć pozwalano im prezentować swoje prace na organizowanych przez Akademię słynnych Salonach Sztuki. Nie mogły się uczyć na państwowej uczelni, ale mogły pobierać prywatne lekcje na przykład w Académie Julian, do której uczęszczały m.in. Anna Bilińska czy Maria Dulębianka. Académie Colarossi była bodaj pierwszą placówką, gdzie dopuszczono studentki do studium nagiego modelu.

Zofia Stryjeńska, aby rozpocząć studia w Monachium, miejscu do studiowania sztuki porównywalnie atrakcyjnym, co Paryż, udawała mężczyznę. Przebierała się i podawała za swojego brata. Zachowała kamuflaż przez pół roku, po czym, oczywiście, wyleciała.

W Polsce funkcjonował Uniwersytet Latający. Była to tajna, choć nie artystyczna, uczelnia działająca w Warszawie w latach 1882–1905, potocznie nazywana „babskim uniwersytetem”. Wśród wykładowców znaleźli się wybitni naukowcy pozbawieni pracy na zrusyfikowanym Uniwersytecie Warszawskim. Co ciekawe, tworząc pewną symboliczną klamrę, warto podkreślić, że jedną ze studentek uniwersytetu, który swoją nazwę zawdzięcza temu, że nie miał stałej siedziby, była Maria Skłodowska-Curie. Jedyna podwójna noblistka w historii chwilę po otrzymaniu pierwszego Nobla, choć nie za zasługi, a w wyniku tragicznej śmierci jej męża, przejęła katedrę na Sorbonie, stając się pierwszą w historii kobietą wykładającą na tej uczelni (1906).

Z zebranych przez nas danych wynika, że już ponad 80% osób studiujących na państwowych uczelniach artystycznych to kobiety. Stary problem, w postaci barier, wyłaniający się z przytaczanych historii, pojawia się jednak na innym poziomie. Jak wynika z raportu *Kobiety wśród nauczycieli akademickich w 2023 roku*⁶, sztuka zajmuje trzecie miejsce od końca pod względem udziału etatów kobiet zatrudnionych jako nauczyciele akademicy w poszczególnych dziedzinach nauki. Niżej są tylko nauki inżynierskie i techniczne oraz nauki teologiczne. Uczelnie plastyczne wyróżniają się także wśród innych uczelni artystycznych, gdzie oczywiście wszędzie wyraźna jest przewaga studentek, jednak różnice są nieproporcjonalne: na akademiach teatralnych 60% osób studiujących to kobiety, a na akademiach muzycznych – 55%.

Wracając do podziału etatów kobiet zatrudnionych na uczelniach, należy zwrócić uwagę, że w pozostałych dyscyplinach z niską reprezentacją kobiet w kadrze nie ma zbliżonej ilości studentek do tej na

7

Marne szanse na awanse?
Raport z badania..., op.cit.

8

Guerrilla Girls, The Advantages of Being a Woman Artist, 1988, kolekcja Tate Modern.

9

Cytowany przez Simone de Beauvoir, w swojej ikonicznej pracy *Druga płeć* z 1949 roku, Arystoteles (384–322 p.n.e.) stwierdził: „Samica jest samica na skutek braku pewnych przymiotów. Musimy traktować kobiety jako rodzaj istot z natury upośledzonych”. Z kolei słynny i wybitny antropolog badający pokrewieństwa (struktury) ludów pierwotnych Lévi-Strauss (1908–2009) napisał, że: „W społeczeństwie ludzkim mężczyźni wymieniają kobiety między sobą, nie zaś kobiety mężczyzn”.

Margaret Mead, rówieśniczka Lévi-Straussa, działała na podobnym polu, badając plemiona pierwotne, dla odmiany wykazała, że role wynikające z płci są uwarunkowane kulturowo, nie biologicznie. Jej praca z 1935 roku, *Płeć i charakter w trzech społeczeństwach pierwotnych*, zapoczątkowała tradycję badań nad relacją między płcią biologiczną a statusem społecznym jednostki.

uczelniach plastycznych. W przypadku nauk inżynierskich i technicznych studentki stanowią ok. 35% (w kadrze akademickiej jest ich ok. 27%). A nauki teologiczne studiuje ok. 44% kobiet (w kadrze akademickiej jest ich 9%). Stąd, i tak jak dziesięć lat temu: „Rozdźwięk między tymi dwoma etapami kariery – pobieraniem nauki a nauczaniem na akademiach sztuki – o skali dającej porównać się tylko do uczelni teologicznych jest tym, co wzbudziło nasze zdziwienie i stanowiło główny problem badawczy”⁷.

W 1969 roku Carol Hanisch publikuje esej *The Personal is Political*, który po raz pierwszy wskazuje na związek między osobistymi doświadczeniami kobiet a społecznymi i politycznymi strukturami. A zaledwie dwa lata później Linda Nochlin zadaje pytanie: *Why Have There Been No Great Women Artists?* Po publikacji eseju na łamach „ARTnews Magazine” ruszyła lawina. Powstają feministyczne magazyny, centra sztuki i edukacji, galerie ufundowane przez artystki dla artystek, projekty artystyczno-badawcze, wystawy, publikacje; od Stanów Zjednoczonych przez Wielką Brytanię po Jugosławię. Tworzy się panteon artystek, które głośno mówią: dość, (m.in.) Marina Abramović, Carolee Schneemann, Lynda Benglis, Helen Chadwick, Birgit Jürgenssen, Martha Rosler, Sanja Iveković, Joan Jones, Judy Chicago, Sherrie Levine, Ana Mendieta, Cindy Sherman czy wielka prekursora – VALIE EXPORT.

Guerrilla Girls od 1985 roku w formie ulotek, plakatów, akcji w przestrzeni publicznej, nosząc goryle maski i posługując się nazwiskami zmarłych artystek, wypowiadają krytyczne, nieraz prześmiewcze i pogardliwe komentarze na temat świata sztuki, naświetlając szkodliwe, acz funkcjonujące mechanizmy. Przekonują, że zaletą bycia artystką jest m.in. „praca bez presji odniesienia sukcesu”⁸.

Premiera raportu *Marne szanse...* **SPRAWDZAM!** odbywa się w wyjątkowych okolicznościach. Spotkaliśmy się w Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie w trakcie historycznej wystawy *Kwestia kobieca 1550–2025*. Określenia „woman’s question”, jak zresztą wskazuje w opisie wystawy kuratorka, Alison M. Gingeras, używano, zanim wykształcił się feminizm. Stосуje je m.in. Christine de Pizan (1364–ok. 1430) w swojej *Księdze o mieście pań* z 1405 roku (!), gdzie jako jedna z pierwszych stara się odeprzeć narzuconą męską perspektywę i ukształtowany przez nią niesprawiedliwy obraz kobiet oraz ich dokonań, który przejawia się w kulturze od czasów Arystotelesa do Lévi-Straussa⁹.

W bliskości prac niemal 150 artystek z całego świata, tworzących od XVI wieku do współczesności, będących świadectwem ich istnienia i determinacji, opowiadających o różnych doświadczeniach, mamy zaszczyt rozpocząć tytułowe, bojowe „sprawdzanie”. Razem z nami „SPRAWDZAM!”

I Tępić dyskryminację i kolesiostwo

II Obserwować gremia decyzyjne: rotacyjność komisji, jawność warunków wyboru

III Zatrudnienie na czas określony

IV Obalać mity

V Budować pewność siebie u kobiet

POWOŁAĆ RZECZNIKA DS. RÓWNEGO STATUSU KOBIECI I MĘŻCZYZN

mówi szesnaście instytucji w całej Polsce, które zdecydowały się nie tylko wesprzeć projekt, ale wyrazić poparcie dla działań na rzecz wyrównywania szans kobiet i mężczyzn na akademiach, w polu sztuki.

Sprawdzamy, jakie problemy udało się pokonać, jakie doszły i co pozostaje bez zmian.

Sprawdzamy, jakie wykształcenie, doświadczenia, wzorce osobowe, aspiracje, plany i kontakty mają dziś kobiety w akademiach oraz w jaki sposób te istotne czynniki przekładają się na kształtowanie ich artystycznej drogi zawodowej, która rozpoczyna się właśnie na studiach.

Sprawdzamy, aby poprawić sytuację zarówno osób studiujących, jak i pracujących na uczelniach plastycznych.

Sprawdzamy, jak uczelnie odniosły się do rekomendacji wydanych przez zespół badania *Marne szanse na awanse?* w 2015 roku¹⁰.

Obszerna publikacja *Marne szanse. ... SPRAWDZAM!* zawiera szczegółowe opracowania i analizy tematu, dające szerszy krajobraz dzisiejszych uczelni artystycznych. Podzieliliśmy zawartość na trzy bloki. Pierwszy to **wprowadzenie i podsumowanie wraz z rekomendacjami** sformułowanymi na podstawie realizowanych przez nas badań oraz zamykający blok przegląd literatury. W tej części znajdują się najważniejsze ustalenia badawcze, które zbierają wnioski ze wszystkich etapów badań: analizy statystyk publicznych i informacji pozyskanych z uczelni, badania ilościowego (ankiety) oraz badania jakościowego (indywidualnych wywiadów pogłębionych).

Drugi blok prezentuje **szczegółowe wyniki zrealizowanych badań**. **Po pierwsze** jest to analiza odpowiedzi z arkuszy z pytaniami wysłanymi do uczelni oraz statystyk publicznych. **Po drugie** opracowanie danych uzyskanych w badaniach sondażowych, prowadzonych wśród osób studiujących na uczelniach plastycznych w Polsce niezależnie od płci, kierunku, roku czy trybu studiów (uzyskaliśmy niemal 1300 w całości wypełnionych kwestionariuszy). Informacje w nich zawarte porównaliśmy z tymi uzyskanymi przy pomocy podobnego narzędzia, co dziesięć lat temu. **Po trzecie** jest to siedem tekstów, które powstały na podstawie analizy informacji zebranych podczas **indywidualnych wywiadów** prowadzonych wśród osób studiujących oraz zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce.

Opracowując dane uzyskane w trakcie badań sondażowych, wyodrębniliśmy wyniki dotyczące osób niebinarnych, których perspektywy nie uwzględniono w badaniu w 2015 r. W związku z przyjęciem metodologii sprzed dziesięciu lat (porównywania sytuacji kobiet na tle sytuacji mężczyzn) oraz braku publicznych statystyk uwzględniających osoby niebinarne nie mogliśmy włączyć tej grupy do podstawowego opracowania, ale przedstawieniu wyników analizy informacji

11

Pozostałe ośrodki:
Wydział Artystyczny
Uniwersytetu Marii
Curie-Skłodowskiej
w Lublinie, Wydział
Artystyczny Uniwersytetu
Zielonogórskiego, Wydział
Pedagogiczny i Artystyczny
Uniwersytetu Jana
Kochanowskiego w Kielcach,
Wydział Sztuki Uniwersytetu
Rzeszowskiego, Instytut
Sztuki i Designu Uniwersytetu
Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie, Instytut Sztuki
w Cieszynie będący filią
Uniwersytetu Śląskiego.

dotyczących osób niebinarnych poświęcamy osobny rozdział.

Badaniem zostały ujęte wszystkie państwowe uczelnie sztuk plastycznych oraz Wydział Sztuk Pięknych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, który jest najstarszym wydziałem sztuk pięknych w ramach działalności uniwersytetów ogólnych oraz posiada najbardziej rozbudowany i wyodrębniony program studiów dla dyscyplin plastycznych¹¹.



7

Ada Zielińska

Random Behaviour,

fotografia, 2024,

dzięki uprzejmości artystki

12

Z wyłączeniem osób zatrudnionych w administracji uczelni.

13

Opracowanie własne
Ośrodka Przetwarzania
Informacji – Państwowego
Instytutu Badawczego na
podstawie systemu POL-on
(sprawozdanie S-12 dla GUS)
za 2024 r. Dane dotyczą:
Akademii Sztuk Pięknych
w Gdańsku, Katowicach,
Krakowie, Łodzi, Warszawie,
Wrocławiu, Akademii Sztuki
w Szczecinie oraz Uniwersytetu
Artystycznego w Poznaniu.

Tym razem poświęciliśmy szczególną uwagę kwestiom dotyczącym zachowań złych, szkodliwych i niedopuszczalnych. Częścią raportu są opracowania eksperckie z dziedziny psychologii: Agata Stola, i prawa: Barbara Wołk, Sylwia Spurek. Wiedza i perspektywa zaproszonych do projektu ekspertek jest dopełnieniem badań, a zarazem osobnym, praktycznym przewodnikiem, odpowiedzią wobec brakujących objaśnień i regulacji wewnątrz większości uczelni, które mogą ułatwić odnalezienie się w trudnej sytuacji.

Publikacji towarzyszy wizualna narracja, którą tworzą prace współczesnych, polskich artystek, zajmujących się różnymi gałęziami sztuki, z których część pracuje, pracowała na uczelni, część jeszcze studiuje, a może niektóre z nich będą kiedyś pracować na akademii: Julia Baran, Agnieszka Basak-Wysota, Iwona Demko, Wiktoria Gajowiak, Zuza Golińska, Jana Górską, Julia Grabowska, Grupa Sędzia Główny (Aleksandra Kubiak i Karolina Wiktor), Kalina Kazimierczak, Dominika Kowynia, Dorota Kozieradzka, Julia Królikowska, Anna Leśniak, Karolina Melnicka, Małgorzata Mycek, Marta Nadolle, Dominika Olszowy, Magdalena Pyla, Jana Shostak, Anna Solecka, Teresa Tyszkiewicz, Agata Wrońska, Bożna Wydrowska, Agata Zbylut, Ada Zielińska oraz symbolicznie Anna Rajecka, która była jedną z nielicznych kobiet uczących się w Malarni Królewskiej na dworze Stanisława Augusta Poniatowskiego, będącej załączkiem warszawskiej Akademii Sztuk Pięknych. Dziękujemy Wam za możliwość pokazania Waszej pracy w kontekście badania, stworzenia towarzyszącej opracowaniu danych narracji wizualnej.

Raport zamykają komentarze zaproszonych osób eksperckich, którym z tego miejsca składamy podziękowania za wsparcie projektu „Marne szanse... SPRAWDZAM!”.

Na koniec warto zaznaczyć, że w 2024 roku wśród ogółu osób zatrudnionych na akademiach sztuki kobiety stanowiły 43%¹². Jest to niewątpliwa zmiana względem roku 2013, gdy wśród osób zatrudnionych na stanowiskach akademickich kobiety stanowiły 35%. Dziś wśród nich 30,8% nie ma żadnego stopnia naukowego; 39,3% ma stopień doktora; 23,5% doktora habilitowanego, a 6,4% tytuł profesora, co jest najniższym wynikiem od 2019 roku.¹³

Być może należałoby zrobić osobne badanie dotyczące zjawiska – dlaczego mężczyźni przestają studiować na akademiach sztuki w Polsce. Faktem jest, że z roku na rok jest ich coraz mniej, co jest widoczne gołym okiem. Niektórzy nawet widzą w tym zjawisku szansę dla kobiet, padają stwierdzenia, że teraz to siłą rzeczy „samo się wyrówna”, wskazując nie na przemiany mentalne, ale bardziej na proces selekcji naturalnej. Jednak, co, mamy nadzieję, nastąpi, mężczyźni kiedyś mogą wrócić na te uczelnie. Wtedy czeka nas wielkie: SPRAWDZAM!

Fragmenc recenzji dry Anny M. Górskiej.

Kluczowym punktem wyjścia raportu jest diagnoza pozornie paradoksalna, a w praktyce fundamentalna dla zrozumienia systemowej nierówności: uczelnie artystyczne są skrajnie sfeminizowane jako miejsce studiowania, lecz pozostają zmaskulinizowane jako przestrzeń zatrudnienia, prestiżu i władzy. Oznacza to, że sama przewaga liczebna kobiet – tak często przecież wykorzystywana w dyskusjach jako argument unieważniający problem nierówności – nie przekłada się na równe szanse rozwoju kariery ani na równy dostęp do zasobów, władzy i stanowisk decyzyjnych czy równość doświadczeń w codziennym funkcjonowaniu instytucji. Raport konsekwentnie obala uproszczone założenie, że „więcej kobiet” oznacza „mniej dyskryminacji”, pokazując, iż liczebność może stać się zasłoną dla utrwalania status quo. Jest to szczególnie ważne w kulturze akademickiej opartej na micie merytokracji, neutralności talentu i deklarowanej „ślepoty na płeć”. W tym sensie opracowanie ma nie tylko wartość diagnostyczną, ale też interwencyjną: wprowadza do debaty zestaw danych i świadectw, które ograniczają przestrzeń dla dalszego przemykania oka na nierówności i uzasadnień, że „przecież sektor jest sfeminizowany”. To jest raport, który robi dokładnie to, co powinny robić dobre badania społeczne: zamiast pogłębiać mit o neutralności, pokazuje, jak działa system.

**Dra Anna M. Górka**

adiunkta w Akademii Leona Koźmińskiego oraz dyrektorka Centrum Badań Kobiet i Różnorodności w Organizacjach. Jest członkinią Akademii Młodych Uczonych PAN oraz Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Bada nierówności płci w organizacjach i szkolnictwie wyższym, analizując m.in. wpływ neoliberalizacji akademii, mitów merytokracji i norm instytucjonalnych na ścieżki karier oraz dostęp do prestiżu i władzy.

Jest autorką ponad 60 artykułów, rozdziałów oraz książek akademickich. Współredaktorka naczelną „Tamara: Journal for Critical Organization Inquiry”. Pełni funkcje Associate Editor i członkini rad redakcyjnych w sześciu międzynarodowych czasopismach.

Realizowała projekty finansowane m.in. przez NCN, British Academy oraz fundusze UE i norweskie. Laureatka licznych nagród naukowych, stypendiów, w tym stypendium Fulbrighta. Odebrała pobyty badawcze w Columbia Business School i ESCP Business School, a obecnie jest członkinią (Associate Member) Centre for Work, Organisation and Society na University of Essex.

Najważniejsze ustalenia badawcze



Podstawowym celem prowadzonych przez nas badań było zidentyfikowanie istniejących na uczelniach artystycznych w Polsce dyskryminacji ze względu na płeć zarówno wśród osób studiujących, jak i zatrudnionych. Równie istotną kwestią była próba określenia, skąd biorą się te nierówności. Chodziło zatem o identyfikację barier – strukturalnych, kulturowych, psychologicznych i środowiskowych – które sprzyjają rezygnacji kobiet z kontynuowania studiów oraz tworzą tzw. szklany sufit dla kobiet w strukturach akademii. Interesowało nas zatem również, dlaczego kobiety rzadziej awansują, mimo że, jak pokazują dane, wśród studiujących na tych uczelniach są czterokrotnie liczniejsze niż mężczyźni. Ważna była także analiza działań antydyskryminacyjnych podejmowanych przez uczelnie, tak by uczynić placówki te bardziej równościowymi.

To właśnie na tych trzech zagadnieniach staramy się koncentrować w tym krótkim podsumowaniu obszernego opracowania, jakim jest raport *Marne szanse. ... SPRAWDZAM!*. Warto przy tym pamiętać, iż w raporcie znajdziemy szczegółowe opracowania przedstawionego problemu, bardzo wiele informacji i ustaleń dotyczących tego, jakiego rodzaju środowiskiem studiowania i pracy są dziś akademie sztuki w Polsce, a także tego, jakiego rodzaju przemianom ulegają i jaki jest kierunek tych zmian. Zachęcamy, by poza tym syntetycznym podsumowaniem sięgać w głąb raportu. Mamy nadzieję, że zawarta w nim wiedza okaże się użyteczna dla wszystkich, którzy chcą czynić uczelnie artystyczne miejscami lepszymi, bardziej przyjaznymi i skuteczniej realizującymi swoje cele statutowe.

K S

Jana Shostak

Minuta krzyku pod białoruską ambasadą, akryl na płótnie, 70 × 100 cm, 2022, dzięki uprzejmości artystki

Partytura minuty krzyku. Wdech / krzyk / wydech, granit, marker, 12 × 75 × 2 cm, 2024, dzięki uprzejmości artystki



1818 ————— **obecnie**

Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie –
najstarsza Akademia Sztuk Pięknych
w Polsce rozpoczyna działalność

2008–2016

Ludmiła Ostrogórska
Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku

2012–2020

Jolanta Rudzka-Habisiak
Akademia Sztuk Pięknych w Łodzi

od 2020

Mirosława Jarmołowicz
Akademia Sztuki w Szczecinie

Rektory

Na uczelniach artystycznych w Polsce wciąż widoczne są liczne przejawy nierówności pomiędzy kobietami i mężczyznami.

Nierówności zidentyfikowane w trakcie badań podzieliliśmy na kilka podstawowych kategorii.

Po **pierwsze** są to nierówności dotyczące kwestii zatrudnienia i awansu w strukturach akademii sztuki:

- 80% studiujących to kobiety, taki sam ich odsetek znajdziemy wśród osób opuszczających uczelnie artystyczne z tytułem magistra. 68% osób rozpoczynających studia doktoranckie to kobiety, a wśród kończących ten etap edukacji stanowią one 44%. Jednocześnie wśród ogółu osób zatrudnionych na uczelniach artystycznych w roku akademickim 2023/2024 kobiety stanowiły 43%, a wśród kadry profesorskiej 20%.
- Kobiety najbardziej niedoreprezentowane są w grupie osób ubiegających się o profesurę i wśród osób, które ją otrzymują. W roku akademickim 2018/2019 wśród osób, które ją uzyskały, kobiety stanowiły 10%, zaś w roku akademickim 2023/2024 21%.
- Im wyższe jest stanowisko, tym mniejszy jest odsetek kobiet, które je zajmują. Kobiety dominują na niższych, słabiej płatnych i mniej prestiżowych szczeblach zatrudnienia, mężczyźni na tych, które wiążą się z wyższą płacą oraz większym prestiżem i zakresem władzy.
- W przeprowadzonych wywiadach często wspomina się o tym, że pomimo większej formalizacji konkursów na stanowisko nie są one nadal bezstronne, zaś dominujący wśród pracowników samodzielnych mężczyźni preferują w nich osoby tej samej płci. Dodatkowo, ponieważ studenci

są mniej liczni niż studentki, to są też bardziej hołubieni przez kadrę, a co za tym idzie, mają większe szanse na pozostanie na uczelni.

- Nierówności te odnoszą się też do kwestii bezpieczeństwa socjalnego: mężczyźni dominują na uczelniach artystycznych wśród osób zatrudnionych na czas nieokreślony.
- Nadal istnieją różnice w płacach pomiędzy kobietami i mężczyznami. Największe dysproporcje tego rodzaju istnieją w przypadku stanowisk asystenckich oraz tych zajmowanych przez osoby z tytułem profesora. Są one znaczne zwłaszcza w przypadku tej pierwszej kategorii zatrudnionych, co może demotywować kobiety do pracy na uczelniach.
- Badania sondażowe pokazują, iż praca akademicka może być postrzegana przez studiujących mężczyzn jako ścieżka zawodowa dobrze dopasowana do ich oczekiwań – zarówno w wymiarze rozwoju, jak i uznania czy warunków pracy. Kobiety natomiast mogą odbierać ją w sposób bardziej ambiwalentny: jako atrakcyjną ze względu na możliwości rozwoju, lecz jednocześnie wymagającą emocjonalnie i obciążającą. Wskazana niezgodność między oczekiwaniami a ofertą uczelnianą może wpływać na decyzje dotyczące przyszłej kariery i w pewnym stopniu tłumaczyć różnice w przebiegu akademickich ścieżek kobiet i mężczyzn.

Po drugie są to nierówności w zakresie władzy i przywilejów, jakimi cieszą się kobiety i mężczyźni pracujący na uczelniach artystycznych:

- W procesach sprawowania władzy na uczelniach kobiety dominują tam, gdzie mamy do czynienia z dużą odpowiedzialnością, która nie daje szczególnie dużego prestiżu, a wręcz powoduje swoistą niewidzialność – a więc w przypadku stanowisk kierowniczek kierunków, kanclerskich oraz prodziekańskich. Do względnej równowagi pomiędzy płciami zbliża się piastowanie stanowisk dziekańskich. W przypadku pozostałych stanowisk – rektorskich i prorektorskich oraz kierujących pracowniami oraz zakładami lub katedrami – przeważają mężczyźni.
- Na uczelniach artystycznych w Polsce mamy do czynienia z brakiem parytetu w najważniejszych, decyzyjnych gremiach: w senatach tych instytucji zasiada nieco ponad 40% kobiet (studentek, doktorantek oraz pracownic), a wśród tych, które są na uczelni zatrudnione, odsetek ten waha się od 38 do 43%; w radach uczelni kobiety stanowią nieco ponad 20%, a wśród tych zatrudnionych około 26%; w Polskiej Komisji Akredytacyjnej kobiet jest około 20%.

Nieco lepiej sytuacja wygląda, jeżeli chodzi o rady wydziałów, gdzie odsetek kobiet oscyluje w zależności od roku od 44% do 54%, ale wśród osób zatrudnionych kobiety stanowią ok. 40% składu tych ciał.

- Próby naruszania dotychczasowych relacji władzy i przebudowywania ich w kierunku bardziej równościowym są zazwyczaj przyjmowane ze zrozumieniem i akceptowane, ale czasami budzą opór – zwłaszcza u starszej kadry i mężczyzn. Jak pokazują wywiady, wyrażany jest on nie wprost, ale na przykład w postaci krytyki obniżającego się poziomu nauczania, związanego z narastającą feminizacją akademii; we wskazywaniu na zbyt dużą liczbę ułatwień i praw, z jakich korzystają osoby studiujące, co ma rzekomo uniemożliwiać im korzystanie z edukacyjnej roli porażki czy niepowodzenia; czy też w rozpoznaniu inkluzywnego, równościowego języka jako nowej formy przymusu, któremu poddawane są osoby zatrudnione na uczelniach.

Po trzecie, nierówności objawiają się w odmiennym zakresie obowiązków, którymi obciążone są kobiety i mężczyźni, a także w niejednakowych kosztach emocjonalnych, jakie niesie za sobą studiowanie lub praca na uczelni artystycznej:

- To studentki częściej niż studenci ubiegają się o indywidualną organizację studiowania, co traktujemy jako wskaźnik tego, iż to one częściej stają przed koniecznością godzenia ze sobą różnorodnych obowiązków. Z kolei w przypadku urlopów macierzyńskich i ojcowskich nie ma w ogóle ubiegających się o nie studentów i pracowników, co z kolei wskazuje, iż to kobiety są obciążone obowiązkami, jakie niesie za sobą rodzicielstwo (rozwijamy tę kwestię poniżej).
- Analizy informacji uzyskanych w wywiadach wskazują na genderowy wymiar kariery na uczelni artystycznej – schemat ten widoczny jest już w samej decyzji o wyborze kierunku studiów, a ujawnia się także na kolejnych etapach edukacji oraz uczelnianej kariery. Widoczny jest on chociażby w obciążeniu kobiet pracą organizacyjną i opiekuńczą, a także w przykładach utrudniania im awansów.

Po czwarte ważnym wymiarem nierówności zidentyfikowanych w trakcie badań jest ten związany ze stereotypami i uprzedzeniami oraz przemocą, które dotyczą kobiety studiujące i pracujące na uczelniach artystycznych.

- Z deklaracji uzyskanych w trakcie badań sondażowych wynika, iż kobiety znacznie częściej niż mężczyźni zgłaszały doświadczenia niechcianych komentarzy dotyczących urody, ciała oraz zachowań o charakterze seksualnym.
- Analiza wywiadów pokazuje, iż na poziomie relacji codziennych ujawniają się zarówno subtelne, jak i jawne formy nierówności i przemocy. Różnice w traktowaniu kobiet i mężczyzn są wpisywane w schematy ról płciowych, co utrwała przewagę mężczyzn. Obok seksistowskich komentarzy czy kwestionowania wartości kobiecej twórczości pojawiają się opisy romansów, molestowania i nadużyć związanych z asymetrią władzy.
- W wypowiedziach z wywiadów dotyczących przekroczeń i nadużyć ujawniają się wyraźnie odmienne sposoby mówienia o tych doświadczeniach. Mężczyźni wypowiadają się z pozycji obserwatorów – odnoszą się do sytuacji znanych „z opowieści” (zarówno kobiet, jak i mężczyzn). Z kolei narracje kobiet są bardziej osobiste, koncentrują się na emocjonalnym koszcie, poczuciu bezradności i braku realnego wsparcia w sytuacjach naruszania granic.
- W prowadzonych przez nas wywiadach kobiety częściej zwracały uwagę na inne zachowania, których doświadczają i wobec których są krytyczne: niepoważne podchodzenie osób prowadzących do swoich obowiązków, narzucanie swojej wizji studiującym czy nieadekwatną krytykę podczas konsultacji powstających prac.
- W wywiadach to kobiety częściej wskazywały na potrzebę „udowadniania” kompetencji i większy wysiłek wkładany w zdobycie uznania oraz pozycji na uczelni.
- W badaniu sondażowym studenci częściej niż studentki deklarują otrzymywanie pozytywnych bodźców ze strony kadry akademickiej – różnice te dotyczą trzech z ośmiu form wsparcia: pomocy w zdobyciu pracy lub zlecenia, referencji oraz wprowadzenia do kręgu sztuki, a więc w istocie w odniesieniu do kwestii kluczowych dla rozwijania kariery artystycznej.
- Na liście 50 najczęściej wskazywanych w sondażu nazwisk osób wpływowych dla dyscypliny sztuki, którą studiują osoby badane, 42% to artystki, a 58% to artyści. Dodatkowo odpowiedzi studentek i studentów znacznie się różnią: o ile we wskazaniach tych pierwszych artystki stanowią 54% wszystkich wymienionych wpływowych osób, to w przypadku tych drugich odsetek ten wynosi już tylko

30%. Jak więc widać, dla mężczyzn wpływowe postacie w sztuce to raczej artyści niż artystki.

Warto wskazać też na kilka istotnych zmian, jakie w ostatnich latach zaszły na uczelniach artystycznych w kwestiach związanych z nierównościami pomiędzy kobietami i mężczyznami. Większość z tych, jakie wskazujemy poniżej, ma charakter pozytywny, ale dwie niejednoznaczny. Piszemy o nich na końcu, by zwrócić uwagę, że mimo trudu, jaki włożono w eliminowanie tego typu dysproporcji, również w kontekście szkolnictwa artystycznego, nie wszystko jak dotąd się udało. Do najważniejszych zmian opisywanych w trakcie badań należą:

- Odsetek zatrudnionych kobiet zwiększył się o 8%. Warto też dodać, iż rośnie on w sposób identyczny na wszystkich stopniach uczelnianych stanowisk.
- Odsetek kobiet wśród osób zatrudnionych przez uczelnie sztuk plastycznych w oparciu o umowy cywilnoprawne zmalał o prawie 20%. Jest to powiązane z inną pozytywną zmianą, jaką jest całkowita rezygnacja na niektórych z badanych uczelni z podpisywania tego rodzaju umów.
- Wyniki porównawcze dla średnich odpowiedzi sondażowych z lat 2015 i 2025, analizowanych oddzielnie dla kobiet i mężczyzn, ukazują również spadek akceptacji tradycyjnych ról płciowych w obu grupach. Zarówno kobiety, jak i mężczyźni rzadziej zgadzają się ze stwierdzeniem, że kobiety powinny ograniczać pracę zarobkową dla dobra rodziny, co może odzwierciedlać rosnące znaczenie równego podziału obowiązków oraz niezależności ekonomicznej kobiet. Wśród kobiet widoczny jest także spadek akceptacji dla rezygnowania ze stałej pracy z powodów rodzinnych. Zmiany te mogą wskazywać na postępującą transformację norm społecznych i odchodzenie od tradycyjnych wyobrażeń o roli kobiet w życiu rodzinnym. Może to wynikać z wieloaspektowych przemian: wzrostu aspiracji zawodowych kobiet, świadomości kosztów przerw w karierze, potrzeby niezależności, w tym ekonomicznej, oraz rosnących oczekiwań co do partnerskiego modelu rodziny.
- W wypowiedziach pozyskanych w trakcie wywiadów pojawia się wyraźny sygnał zmiany obyczajowej w rozumieniu relacji pomiędzy osobami studiującymi a prowadzącymi. To, co jeszcze kilkanaście lat temu uchodziło za niegroźną towarzyskość, jak zaproszenie na piwo po zajęciach czy komplement dotyczący wyglądu, dziś coraz częściej interpretowane jest jako zachowanie niestosowne lub ryzykowne. Dotyczy to zarówno propozycji ze strony kadry w stronę

osób studenckich, jak i od osób studenckich w stronę kadry. Generalnie można stwierdzić, iż relacje tego rodzaju zostały silnie urefleksyjnione jako niezwykle istotne, ale też niosące ze sobą ryzyka związane z dysproporcjami władzy, zacierania się tego, co formalne i nieformalne, koniecznego wsparcia i niechcianej bliskości. W rezultacie zarówno osoby studiujące, jak i zatrudnione na uczelniach artystycznych stały się bardziej uważne, jeśli chodzi o łączące ich stosunki i codzienne interakcje.

- Zmiany zaszły także w strukturach władzy. Jednocześnie warto też dostrzec, iż najmniejszy postęp w tej kwestii zachodzi w procesach kierowania uczelniami, zakładami, katedrami oraz pracownikami dyplomowymi, a więc w obrębie podstawowych struktur funkcjonowania uczelni, jeżeli chodzi o kształcenie i pracę naukowo-artystyczną.
- Dosyć niejednoznaczne są jednak wyniki dotyczące *gender pay gap*. Z jednej strony generalnie zwiększył się on pomiędzy 2019 a 2023 rokiem o trzy punkty. Z drugiej strony w przypadku niektórych kategorii zatrudnienia mamy do czynienia z wyrównaniem płac kobiet i mężczyzn (np. wykładowca, lektor, instruktor, laborant, profesor uczelni czy adiunkt z doktoratem).

Bardzo liczne i zróżnicowane co do natury są bariery utrudniające wprowadzenie większej równości między płciami na uczelniach artystycznych.

Fragment podsumowujący identyfikację najważniejszych barier utrudniających wprowadzenie równości pomiędzy kobietami i mężczyznami na uczelniach warto zacząć od wskazania, jak bariery te postrzegają osoby studiujące. W trakcie badań sondażowych poproszono je o podanie przyczyn tego, iż tylko 20% stanowisk profesorskich na uczelniach artystycznych zajmują kobiety. Wymieniono tu następujące powody tego stanu rzeczy: (i) to relikty przeszłości związany z tym, jak uczelnia funkcjonowała dawniej; (ii) to efekt przeciążenia kobiet obowiązkami rodzinnymi, domowymi, opiekuńczymi; (iii) to rezultat utrudniania kobietom awansu; (iv) to skutek patriarchalnego charakteru uczelni, stereotypów i uprzedzeń tu obecnych, panującego tu kołesiostwa i układów; (v) to rezultat postrzegania kobiet jako pracownic „kłopotliwych” ze względu na częstsze zwolnienia i urlopy macierzyńskie oraz wychowawcze. Co znaczące, kobiety jako przyczyny tej dysproporcji w zatrudnieniu wskazywały przede wszystkim patriarchalny charakter uczelni oraz postawy, jakie on za sobą pociąga (czyli seksizm, mizoginię, władzę mężczyzn), i uprzedzenia (stereotypy, schematy płciowe narzucane kobietom w procesach socjalizacji). Mężczyźni zaś częściej niż kobiety zaprzeczają, iż

tego typu rozbieżności są nierównościami, traktując je jako efekt różnic w staraniach, talencie czy uzdolnieniach.

Poza tymi wskazanymi przez osoby studiujące barierami hamującymi zmiany w kierunku egalitarności uczelni w trakcie badań zidentyfikowano również inne ich rodzaje.

Po pierwsze są to bariery wpisane w procesy selekcji obecne na uczelniach artystycznych. Należy do nich między innymi to, iż:

- Kobiety, pomimo lepszych ocen w szkołach średnich i podczas matur, są gorzej niż mężczyźni oceniane podczas egzaminów wstępnych na uczelnie artystyczne.
- Jak z kolei wynika z analizy wywiadów, płeć nadal bywa przywoływana jako kryterium rekrutacji w kontekście dyspozycyjności i swobodnego dysponowania czasem, jak i cech fizycznych (siła).

Po drugie barierami są też różnego rodzaju wielowymiarowe uprzedzenia wciąż obecne w relacjach pomiędzy kobietami i mężczyznami:

- W trakcie badań sondażowych kobiety częściej niż mężczyźni wskazywały, iż to wobec nich formułuje się wyższe oczekiwania oraz stwarza im bariery dla rozwoju karier na uczelni.
- Zarówno w badaniach sondażowych, jak i wywiadach zwracano także uwagę na rolę wyglądu w ocenie osoby oraz jej prac. Zwłaszcza w tym pierwszym wypadku kobiety (studentki i pracowniczki) dzieliły się doświadczeniami dotyczącymi wpływu wyglądu na odbiór ich osoby.
- Choć w wywiadach mocno podkreśla się symboliczny wymiar obecności kobiet menterek, to opisując cechy pożądane u osób pełniących tego rodzaju funkcje, wskazuje się zwłaszcza na autorytet wynikający z wiedzy, doświadczenia i pozycji – a więc na cechy, które w obecnej strukturze zatrudnienia dane są przede wszystkim mężczyznom.
- Studentki w ramach badań sondażowych wyraźniej widzą możliwe bariery i nierówności obecne w środowisku akademickim, co wskazuje, iż mogą być silniej doświadczane przez tego rodzaju zjawiska, a przez to widzą ich istnienie tam, gdzie nie widzą ich uprzywilejowani mężczyźni. Oznacza to również, iż mężczyźni woleliby postrzegać uczelnię jako układ merytokratyczny, a tym samym swoją pozycję w nim jako rezultat zasług, a nie przywilejów wynikających z płci.



↗

Marta Nadolle

Teraz to co drugiej się przypomina, że kiedyś tam ktoś ją za tyłek złapał, tempera i olej na płótnie, 100 × 100 cm, 2025, dzięki uprzejmości artystki

Po trzecie w trakcie badań zidentyfikowano liczne bariery o charakterze strukturalnym. Ich przejawy to między innymi fakt, iż:

- Mężczyźni dominują wśród grona pracowników samodzielnych oraz we władzach uczelni, to oni też odpowiadają za przeprowadzanie procesów selekcji na różnych poziomach funkcjonowania uczelni – zaczynając od egzaminów rekrutacyjnych, przez obrony dyplomów, a kończąc na opiniowaniu wniosków awansowych.
- Kobiety są obciążone większą liczbą obowiązków niż mężczyźni. Kobiety stanowią około 45% wśród tych zatrudnionych osób, które są rodzicami. Jednocześnie to one stanowią prawie 100% osób, które otrzymały urlopy rodzicielskie, oraz ponad 90% tych, które otrzymały urlopy wychowawcze.
- Kobiety poświęcają na wspieranie innych (w domu i na uczelni) znacząco więcej czasu niż mężczyźni. Oznacza to, że częściej odgrywają rolę „emocjonalnych buforów” – osób dbających o relacje, udzielających wsparcia i przejmujących odpowiedzialność za utrzymywanie więzi w swoim otoczeniu. Mężczyźni deklarują znacznie mniejsze zaangażowanie w tego typu aktywności. W efekcie kobiety mogą doświadczać nie tylko obciążeń wynikających ze studiowania, ale także dodatkowego ciężaru troski o innych. Taka podwójna presja może z czasem prowadzić do zwiększonego ryzyka przeciążenia lub wypalenia. Może ona też sprawiać, że najzwyczajniej mają one mniej czasu na działania twórcze i te związane z walką o własną widzialność, która jest tak kluczowa we współczesnej sztuce.
- W wypowiedziach z wywiadów – zarówno kobiet, jak i mężczyzn – pojawia się też obraz studentów jako rodzynków, którzy dzięki swojej nieliczności otrzymują więcej uwagi i wsparcia niż studentki, nawet jeśli ich osiągnięcia nie są szczególnie wyróżniające się. W ten sposób męska obecność, zamiast podlegać tym samym kryteriom oceny i oczekiwaniom, co w przypadku kobiet, staje się wyróżnikiem samym w sobie.

Po czwarte podczas analiz zwrócono także uwagę na bariery psychologiczne, związane z presją oraz obciążeniami towarzyszącymi podejmowaniu wyzwań.

- Badania sondażowe ujawniły nieco inną dynamikę emocjonalną studiowania w przypadku kobiet i mężczyzn: mężczyźni oceniali okres początku studiów jako czas większej radości, relatywnie silniejszego poczucia celu i większej

pewności siebie, natomiast dla kobiet czas ten był bardziej obciążający i mniej jednoznaczny. Pod koniec studiów u mężczyzn kluczowe wskaźniki dobrostanu utrzymują się lub rosną. Kobiety także zyskują na pewności siebie i coraz lepiej określają kierunek własnego rozwoju, ale jednocześnie tracą energię i radość, co może oznaczać, że proces ten kosztuje je więcej.

- Podobnych wniosków dostarcza analiza wywiadów. Chociaż zestaw cech uznawanych za potrzebne w akademickiej karierze obejmuje zarówno te związane z osobowością, jak i z zasobami niezwiązanymi bezpośrednio z płcią, to równocześnie dostrzega się znaczenie wiary we własne umiejętności, która w przypadku kobiet częściej niż u mężczyzn wydaje się efektem pokonywania wyzwań, a nie cechą przypisywaną im z góry.
- Kobiety opowiadają o swoich awansach w charakterystyczny sposób. Inaczej niż mężczyźni rzadziej mówią one o zdobywaniu kolejnych stopni, a częściej wskazują na walkę o samodzielność i prestiż. Niektóre z nich opisywały, jak mierzyły się z brakiem akceptacji dla swoich inicjatyw i dorobku; dopiero znaczące i niemożliwe do pominięcia sukcesy sprawiły, że zaczęto liczyć się z ich zdaniem.

Po piąte, realizując badania sondażowe oraz wywiady, uchwyciliśmy także bariery o charakterze kulturowym, zatem związane z różnicami w procesie socjalizacji kobiet i mężczyzn, przekładającymi się na oczekiwania i strategię dotyczące rozwoju kariery.

- Badania sondażowe wskazują, że mimo umiarkowanego zainteresowania osób studiujących karierą akademicką jako wariantem na przyszłość mężczyźni wykazują wyraźnie silniejszą orientację w tym kierunku. Poza wcześniej wspomnianymi różnicami w postrzeganiu wyzwań różnicę tę wyjaśnić można także większą chęcią mężczyzn do uczestnictwa w grze, której reguły oparte są na indywidualnej i intensywnej rywalizacji. Objawia się ona chociażby w częstszym angażowaniu się w czasie studiów w bardziej sformalizowane i widoczne formy prezentacji swojej twórczości (np. portfolio, publikacje, wystawa).
- Wywiady dostarczają w tym ujęciu dodatkowych informacji: mężczyźni nieco częściej niż kobiety wskazywali na rolę pracowni jako miejsca, w którym kształtuje się umiejętność prezentacji własnej twórczości na forum grupy, natomiast kobiety – jako przestrzeni umożliwiającej bezpieczny eksperyment.

- W wielu narracjach osób studiujących, zwłaszcza mężczyzn, powraca przekonanie, że sukces jest wypadkową podjętych działań, efektem swoistej zaradności czy sprytu. Pozostałe osoby, w tym duża część naszych rozmówczyń, chcąc działać raczej według formalnych reguł, z konieczności przegrywają z tymi pierwszymi.
- Oceniając w wywiadach cechy, które w uzasadniony sposób mogą decydować o większej uwadze prowadzących poświęcaniej niektórym osobom studiującym, studentki i studenci wskazywali na śmiałość, zaangażowanie, odwagę, pewność siebie oraz odporność na korekty, a więc cechy, które kulturowo łatwiej mogą być osiągalne dla mężczyzn, którzy częściej bywają za nie nagradzani w procesie socjalizacji.
- Te kulturowe odpowiedzi dotyczące oczekiwań rozpoznano także w przypadku kobiet i mężczyzn pracujących już na uczelni. Mimo skromnego materiału w tym zakresie wydaje się dość symptomatyczne, że w kontekście wyzwań towarzyszących godzeniu ról akademickich z innymi o trudnościach związanych z rodzicielstwem nieco częściej mówiły kobiety, natomiast o konieczności dorabiania – mężczyźni. Oczywiście pojawiały się także wypowiedzi idące w innym kierunku, jednak ogólna obserwacja wskazuje na siłę tradycyjnych podziałów ról i utrwalonych stereotypów.

Po szóste zarówno badania ilościowe, jak i jakościowe wskazują na bariery środowiskowe – wynikające z różnic w kapitałach – które mogą utrudniać kobietom rozwijanie kariery.

- Badania sondażowe pokazują, że połowa osób studiujących na akademiach sztuki żyje w warunkach niestabilności finansowej – nie mogąc zaspokoić wszystkich swoich potrzeb lub funkcjonując z dnia na dzień bez zabezpieczenia finansowego. Z kolei badania jakościowe ujawniają, że podobne trudności pojawiają się również na późniejszym etapie, gdy absolwenci próbują utrzymać się z pracy na uczelni, zwłaszcza w pierwszym okresie zatrudnienia. Jednocześnie o powodzeniu procedur rekrutacyjnych i awansowych w dużym stopniu decydują rozpoznawalność, a więc „bywanie”, oraz prezentacja własnego dorobku – wymagające nie tylko sił, ale i środków finansowych.
- Analiza odpowiedzi ankietowych nie pokazuje wprawdzie, by płeć różnicowała sytuację finansową osób studiujących lub łączyła się z ich pochodzeniem społecznym w sposób tworzący wyraźny wzór zależności (kobiety i mężczyźni równie często pochodzą np. z rodzin artystycznych).

Jednocześnie analiza statystyk publicznych oraz wypowiedzi z wywiadów wskazuje, że to mężczyźni dominują na uczelniach artystycznych wśród osób zatrudnionych na czas nieokreślony, częściej posiadają tytuły naukowe, a zatem wyższe wynagrodzenia i świadczenia, mniej czasu poświęcają na obowiązki opiekuńcze, a częściej mówią o konieczności dorabiania. Ustalenia te wskazują zatem mimo wszystko na obecność intersekcyjnych zależności utrudniających kobietom awansowanie na akademiach sztuki.

W porównaniu z sytuacją sprzed dziesięciu lat ta odtworzona w trakcie aktualnych badań pozwala ostrożnie stwierdzić, iż mamy do czynienia mimo wszystko z malejącymi uprzedzeniami wobec zatrudniania kobiet, co można łączyć nie tylko ze zmianami na uczelniach czy rosnącą liczbą studiujących kobiet, ale też – co stanowi mniej optymistyczną interpretację – ze spadkiem atrakcyjności akademii sztuki jako miejsca pracy. Warto też dodać, iż bariery utrudniające wprowadzanie równości pomiędzy kobietami i mężczyznami, choć słabną, to są nadal obecne, zaś proces egalitaryzacji uczelni artystycznych jest wciąż niedokończony i często natrafia na opór.

Uczelnie w ostatnich latach podejmują różne działania na rzecz przeciwdziałania nierównościom, dyskryminacji i przemocy ze względu na płeć.

W ostatnich latach niemal wszystkie uczelnie artystyczne w Polsce, które udostępniły nam informacje na swój temat, wprowadziły regulacje dotyczące kwestii dyskryminacji oraz równouprawnienia kobiet i mężczyzn.

- Wśród tego rodzaju rozwiązań warto wskazać między innymi na: dbanie o bezpieczeństwo osób studiujących przez formalne rozwiązania, ale też poprzez upowszechnianie większej wrażliwości na sytuacje przemocowe; wprowadzanie języka inkluzywnego; wprowadzanie instytucji pełnomocników do spraw równego traktowania lub odpowiedników tej roli; anonimizowanie dokumentów podczas procesów rekrutacyjnych tak, by nie można było identyfikować płci osób starających się o przyjęcie na uczelnię; większą dbałość o parytety; szkolenia i materiały antydyskryminacyjne; projekty artystyczne poświęcone równości płci i wiele innych.
- Osoby biorące udział w wywiadach zauważają przy tym, że rolą wspomnianych polityk jest nie tylko ochrona ofiar i karanie osób stosujących przemoc, ale też przełamywanie strachu przed ujawnianiem przemocowych praktyk, przeciwdziałanie wiktymizacji ofiar i wyznaczanie granic tego,

co jest dozwolone, oraz że na uczelni nie ma generalnie przyzwolenia na przemoc i dyskryminację.

- Bardzo wiele wypowiedzi udzielonych w trakcie wywiadów wskazuje na różne sposoby przepracowywania modelu mistrzowskiego i pracowni jako dotychczasowych podstaw procesu edukacyjnego na uczelniach artystycznych. Chodzi nie tylko o uczynienie nauczania mniej autorytatywnym czy hierarchicznym, ale też o zmianę relacji koleżeńskich w partnerskie, o większe otwarcie na różnorodność postaw i perspektyw. Zmianę tę dostrzegają zarówno wykładowcy, jak i wykładowcy, ale częściej o potrzebie partnerstwa w miejsce relacji mistrzowsko-koleżeńskich mówią mężczyźni, co może świadczyć o potrzebie przepracowania modelu wcześniej podtrzymywanego na akademiach głównie przez ich poprzedników.
- Jednocześnie, jak wynika z badań sondażowych, to mężczyźni częściej niż kobiety widzą uczelnię jako instytucję, która się zmienia i podejmuje działania antydyskryminacyjne. Kobiety natomiast są bardziej sceptyczne zarówno wobec skali, jak i realności tych zmian. To, co z perspektywy mężczyzn wygląda jak wyraźny postęp, dla kobiet bywa niewystarczające lub nie w pełni adekwatne do ich doświadczeń.
- Wypowiadające się w wywiadach kobiety wspominały także zjawisko pozorowania wyrównywania szans – jak wtedy, gdy pracownie mieszane i partnerskie okazują się nimi tylko na papierze, ale nie na etapie podziału obowiązków.
- Najbardziej czytelnym dowodem nieskuteczności wielu podejmowanych na uczelniach działań antydyskryminacyjnych i antyprzemocowych są przywoływane w wywiadach przykłady nadużyć seksualnych, wykorzystywania wyższej pozycji do realizacji partykularnych celów; blokowania działań sygnalistek i sygnalistów informujących o nadużyciach; trudności z pociąganiem do odpowiedzialności osób odpowiedzialnych za przemoc seksualną lub mobbing.
- Jak wskazują wypowiedzi pozyskane dzięki wywiadam, zazwyczaj dostrzega się potrzebę tego rodzaju zmian i akceptuje je jako ważne narzędzie eliminowania różnych form przemocy. Czasami jednak budzą one też wątpliwości i napotykają na opór. Często dzieje się tak dlatego, że błędnie utożsamia się walkę o prawa kobiet z zabieganiem o powiększenie wyłącznie dobrostanu, poczucia bezpieczeństwa i sprawiedliwości kobiet, gdy tymczasem jest to także walka o prawa uniwersalne, na których opiera się demokratyczny, egalitarny porządek.



- Jak wynika z badania ilościowego, ok. 50% studiujących mężczyzn wskazuje, że regulacje w zakresie równości między płciami istnieją, jednak mają oni jednocześnie trudność ze wskazaniem, jakiego typu są to rozwiązania. W przypadku kobiet tylko ok. 20% deklaruje świadomość istnienia rozwiązań antydyskryminacyjnych na swojej uczelni, ale za to znacznie precyzyjniej są one w stanie wskazać, co to za rozwiązania. Przytoczone dane świadczą o niewystarczającym rozpowszechnieniu tych informacji przez uczelnie, ale też o tym, że szczególnie mężczyźni nie znają konkretnych rozwiązań antydyskryminacyjnych.

➤

Iwona Demko

Clitoris Wielkiej Bogini,
drewniana skrzynka,
tkaniny, koraliki, wata
poliestrowa, szkło, gąbka,
12 × 23 × 15 cm, 2011,
dzięki uprzejmości artystki

- Badania sondażowe wskazują także, że osoby studiujące widzą szybszą poprawę tam, gdzie zależy ona od inicjatywy osób prowadzących zajęcia (prowadzenie konsultacji przy otwartych drzwiach, unikanie wchodzenia w dwuznaczne rodzaje relacji czy unikanie uwag mogących konfundować, większa wrażliwość na język, sposób formułowania oceny i krytyki przez osoby prowadzące zajęcia etc.). Tymczasem zmiany, które wymagają przebudowy akademickich procedur czy kultury organizacyjnej, oceniane są jako zachodzące wolniej. Przekonanie to obecne jest także w wywiadach, zwłaszcza w wypowiedziach mówiących o tym, że prawdziwa zmiana nastąpi dopiero wraz z wymianą pokoleniową, kiedy przyzwyczajenia dominujące w starszym pokoleniu odejdą razem z nim.
- Wspomniana wyżej bezwładność instytucjonalna przywoływana była w wywiadach także w innym kontekście. Studentki i studenci podkreślali, że sygnały o problemach przekazywane w ankietach ewaluacyjnych rzadko były traktowane poważnie, a procedury (które potem zdawały się nie mieć końca) uruchomiono dopiero w momencie pojawienia się oficjalnych pism, pod którymi często trzeba było zebrać dużo podpisów. W rezultacie osoby studiujące czuły się pozbawione wsparcia, a niektórzy wykładowcy mogli latami funkcjonować bez konsekwencji, i to mimo powtarzających się skarg. Zdarzało się, że zamiast wyciągać realne konsekwencje, uczelnia przesuwiała problemowych pracowników na emeryturę albo w mniej eksponowane obszary.
- W wywiadach wskazywano, że w projektowaniu zmian wprowadzanych na uczelni konieczne jest częstsze branie pod uwagę kobiecej perspektywy. Osoby, które o tym mówiły, zwracały uwagę, że owocowałoby to dowartościowywaniem tych form aktywności, które realizowane są przede wszystkim przez kobiety (jak opieka nad osobami studenckimi, kołami naukowymi, praca administracyjna oraz organizacyjna), a których znaczenia i wartości nie dostrzega się w obrębie nowego systemu parametryzacyjnego. Uwzględnienie w większym stopniu perspektywy kobiet pozwalałoby także zdaniem części badanych na zwiększenie zakresu empatii oraz wspólnotowości, przebudowę sposobu myślenia o karierze tak, by nie prowadziła ona do instrumentalizowania każdego aspektu działania jednostki i relacji z innymi, zwiększenie bezpieczeństwa osób studiujących, ale też dowartościowanie pracy kobiet jako pracy w pełni profesjonalnej, zasługującej na uznanie.



➤

Grupa Sędzia Główny

(Aleksandra Kubiak,
Karolina Wiktor),
*Rozdział XXI. Wypróbuj
przyszłego magistra,
pokaz pracy dyplomo-
wej, gabinet
Rektora Uniwersytetu
Zielonogórskiego,
Zielona Góra, 2004,*
fot. Matek Lalko, dzięki
uprzejmości artystek

W porównaniu z sytuacją sprzed dziesięciu lat ta analizowana w ramach badań pokazuje, iż mamy do czynienia z procesem demokratyzacji uczelni artystycznych, który objawia się przede wszystkim we włączaniu osób studiujących w procesy decyzyjne, w dążeniu do większej inkluzywności, równego traktowania osób zatrudnionych na uczelniach oraz na nich studiujących. Jednocześnie, co trzeba raz jeszcze stanowczo podkreślić – w wypowiedziach osób badanych pojawiają się wskazania na obecność na uczelniach aktów przemocy seksualnej i wykorzystywania wyższej pozycji, wielowymiarowych nierówności oraz różnych form backlashu ze strony mężczyzn w reakcji na rosnącą rolę kobiet. Obecność tych zjawisk podważa optymistyczny obraz demokratyzujących się uczelni, ale też wyznacza cele, które powinny one sobie stawiać, by stawać się równościowymi, przyjaznymi miejscami pracy i studiowania. Część osób zwraca też uwagę na to, że na uczelniach pojawiają się nowe rodzaje wykluczeń, zwłaszcza tych związanych z wiekiem, co powoduje wtórną dyskryminację i rodzi poczucie straconych szans.

Rekomendacje



Agata Zbylut

W sztuce marzenia się spełniają, ale nie wszystkim, wybrany kadr, siedem fotografii wykonanych na podstawie dokumentacji wypożyczonej z galerii i internetu, 33,75 × 45 cm każda, 2009, dzięki uprzejmości artystki

Na podstawie powyższych ustaleń sformułować można kilka rekomendacji. Z konieczności mają one ogólny charakter, ponieważ ich wdrażanie uwzględniać musi lokalne uwarunkowania oraz istniejące już rozwiązania. Propozycje szczegółowych rekomendacji, do których można w tym procesie nawiązać, zwłaszcza tych dotyczących wprowadzania procedur antydyskryminacyjnych, organizowania wsparcia psychologicznego czy przemian w modelach edukacyjnych, zawarte są w podsumowaniach opracowań eksperckich poświęconych tym kwestiom, które zamykają niniejszy raport.

- Wskazane jest monitorowanie równości kobiet i mężczyzn na uczelniach artystycznych poprzez prowadzenie działań dokumentacyjnych oraz tworzenie zestawień pozwalających porównywać ze sobą podstawowe dane dotyczące warunków pracy, płacy oraz obciążeń kobiet i mężczyzn.
- Równie istotne wydaje się systematyczne sprawozdawanie społeczności akademickiej rezultatów tych procesów. Jest to niezbędne nie tylko po to, by dokonywać ewaluacji skuteczności realizowanych w tych instytucjach polityk równościowych, ale też by przypominać o tym, że w różnych obszarach działania uczelni wciąż istnieją nierówności pomiędzy płciami.
- Konieczne są starania, by upowszechniać wiedzę na temat praw kobiet na uczelniach artystycznych i definiować je jako prawa człowieka i jako prawa obywatelskie.
- Niezbędne jest urealnienie działania podmiotów i narzędzi polityk równościowych i antyprzemocowych wprowadzanych na uczelni. Konieczne jest zwłaszcza zwiększenie wiedzy na ich temat wśród osób studiujących, uczytelnienie procedur oraz sprawienie, by rozwiązania te przestały być traktowane jako nieskuteczne bądź wręcz prowadzące do wiktymizacji ofiar. Szczególnie istotne jest informowanie społeczności akademickiej o rezultatach toczących się postępowań dyscyplinarnych lub antymobbingowych tak, by uczynić tego rodzaju procesy bardziej transparentnymi i czytelnymi co do ich skuteczności.
- Ważne są działania na rzecz wzmacniania świadomości dokonań artystycznych kobiet, ich wkładu wnoszonego w rozwój poszczególnych dyscyplin sztuki.
- Konieczne wydaje się podejmowanie zmian na rzecz równego obciążenia obowiązkami organizacyjnymi oraz opiekuńczymi zatrudnionych na uczelniach artystycznych kobiet oraz mężczyzn.
- Konieczne jest częstsze branie pod uwagę doświadczeń kobiet związanych ze studiowaniem oraz pracą zawodową

przy planowaniu różnych aspektów funkcjonowania uczelni. Dotyczy to także niezbędnego dowartościowania pracy o charakterze opiekuńczym oraz organizacyjnym, którą najczęściej wykonują kobiety.

- Wskazane jest monitorowanie uczelnianych karier kobiet i mężczyzn oraz identyfikowanie, a następnie eliminowanie powodów, które sprawiają, iż kobiet zajmujących najwyższe pozycje w strukturach uczelni jest zdecydowanie mniej niż mężczyzn.
- Niezbędne wydaje się podjęcie działań na rzecz polepszenia warunków zatrudniania na uczelniach artystycznych, zwłaszcza osób rozpoczynających tu pracę tak, by ograniczać konieczność zdobywania środków pozwalających na utrzymanie się przy życiu poza nią lub dzięki wsparciu osób bliskich.
- Konieczne jest także prowadzenie wyżej wspomnianych działań w taki sposób, by ich mimowolnym skutkiem nie było powstawanie nierówności o innym charakterze, na przykład barier związanych z wiekiem.
- Niezmiennie procesy dotyczące podejmowania strategicznych decyzji są dla wielu osób ze środowiska akademickiego niejasne. Konieczne jest zwiększenie transparentności sposobów podejmowania decyzji i włączanie większej liczby kobiet do gremiów decyzyjnych.
- Potrzebne są jasne regulacje dotyczące procedury awansu, w tym sposobu obejmowania pracowni oraz odejście od autokratycznego sposobu zarządzania.

Przegląd literatury



Podstawowym celem przeglądu literatury przeprowadzonego na potrzeby badań realizowanych w ramach naszego projektu była odpowiedź na trzy pytania:

Jakiego rodzaju czynniki zachęcające studentki do kariery akademickiej w sztuce wskazuje się w analizowanych książkach i artykułach?

Jakiego rodzaju czynniki zniechęcające studentki do kariery akademickiej w sztuce są identyfikowane w ramach badań, których wyniki są referowane w analizowanych tekstach naukowych?

Jakiego rodzaju sposoby wyrównywania szans pomiędzy kobietami i mężczyznami studiującymi na uczelniach artystycznych proponuje się w poddanych analizie tekstach naukowych?

Odpowiedzi na te trzy pytania poszukiwano, dokonując przeglądu literatury zidentyfikowanej dzięki kwerendom sieciowym przeprowadzonym w bazach Scopus, ResearchGate, Academia, Google Scholar oraz pozyskanej dzięki przeszukiwaniu sieci internetowej, osobistym kontaktom czy rekomendacjom osób, które na co dzień zajmują się badaniem nierówności występujących na uczelniach artystycznych. Dokonany przez nas przegląd literatury, ze względu na niezwykle wielkość zbioru książek i artykułów poświęconych sytuacji kobiet na rynku pracy i w systemach edukacyjnych, został ograniczony do pozycji,



↖ ↗

Dorota Kozieradzka

Olympic Charmer, cykl 36 fotografii, instalacja, wideo, działanie performatywne, 2019, dzięki uprzejmości artystki

które: (i) ukazały się po publikacji raportu *Marne szanse na awanse? Raport z badania na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce*, a więc po 2015 roku; (ii) dotyczą sytuacji kobiet na uczelniach artystycznych oraz (iii) dotyczą uczelni działających w Polsce oraz w innych krajach europejskich, w tym zwłaszcza w krajach Europy Środkowo-Wschodniej.

Warto też wspomnieć, że przegląd literatury, poza określeniem stanu wiedzy na temat interesujących nas kwestii, odgrywał też rolę instrumentalną – był ważnym narzędziem przy aktualizacji narzędzi badawczych używanych na potrzeby badań z 2015 roku.

Czynniki zachęcające studentki do podejmowania kariery artystycznej

W analizowanej literaturze przedmiotu wśród czynników, które zostały rozpoznane jako zachęcające lub pomagające kobietom studiującym na akademiach artystycznych w rozwijaniu kariery artystycznej, wskazano między innymi na środowisko, w którym one dorastały, w tym na wysoki kapitał kulturowy rodziców oraz liberalną atmosferę panującą w domu rodzinnym (Miller 2016). Jednocześnie, co warto podkreślić, dla części kobiet główną motywacją zachęcającą do studiowania na uczelni artystycznej jest rozpoznanie w tym procesie narzędzia emancypacji, awansu społecznego (Lendák-Kabók 2020; Kurek-Ochmańska, Luczaj 2021).

Czynnikami sprzyjającymi studiowaniu kobiet na kierunkach artystycznych jest sfeminizowanie tych kierunków, charakterystyczne zresztą dla całej humanistyki. Chodzi przy tym również o to, że dziedzina ta jest bardziej otwarta na kwestie równościowe, co tworzy kobietom bezpieczne miejsce do studiowania (Pető 2019; Górská 2023). Zwracano też uwagę na to, iż istnieją takie dziedziny sztuki, które rozpoznawane są jako sfeminizowane, a co za tym idzie, posiadające niższe progi wejścia dla kobiet (np. poezja, scenografia, praca z tkaninami itd.) (Miller 2016).

Jako czynniki ułatwiające kariery artystyczne wskazywano też na wszelkie działania wspierające kobiety, wzmacniające ich przekonanie o własnych kompetencjach, umiejętnościach, pewność siebie (Miller 2016; Sikorska, Kosińska 2023). Szczególnie mocno akcentowane jest w tej roli upowszechnianie dyskursu feministycznego, w tym obecność na uczelniach artystycznych wykładowczyń, traktujących swoją pracę jako narzędzie zmiany społecznej tych instytucji w kierunku większej egalitarności (Sikorska 2019; Pető 2019; Sikorska, Kosińska 2023). Nie bez znaczenia jest również upowszechnianie na uczelniach mniej hierarchicznych modeli relacji łączących osoby wykładające i studiujące, bo to właśnie takie spłaszczone typy relacji tworzą bezpieczniejsze, bardziej przyjazne miejsca nauki (Sikorska, Kosińska 2023). Podobny efekt niesie za sobą propagowanie współpracy i współdziałania, solidarności jako alternatyw wobec rywalizacji i konkurowania silnie wpisanych

w męskocentryczne formuły funkcjonowania uczelni (Sikorska 2019; Giemza, Świetlik 2022; Sikorska, Kosińska 2023). Jedną z ważnych form upowszechniania tych nowych modeli studiowania i pracy artystycznej jest tworzenie kolektywów i wspólnot artystycznych, opartych na takich formach działania, które są bliskie doświadczeniom kobiet (Giemza, Świetlik 2022). Wszystkie te czynniki sprawiają, iż szkoły wyższe, w tym te artystyczne, traktowane są często jako istotne narzędzia prowadzenia polityki równościowej, promieniującej następnie na całe społeczeństwo (Ergas i in. 2022).

W części artykułów można też znaleźć przekonanie, iż to sama sztuka może stać się czynnikiem zachęcającym do podejmowania przez kobiety studiów na uczelniach artystycznych, bo jest ona ważnym narzędziem analizy doświadczeń artystek oraz formą, w jakiej ich głos może zaistnieć w przestrzeni publicznej, a także środkiem, dzięki któremu można zmieniać społeczną świadomość, proponując bardziej równościowe modele kobiecości i męskości, relacji łączących kobiety i mężczyzn (Sikorska 2016). Nie bez znaczenia w tym procesie jest kreowanie przez kobiety własnych kanonów artystycznych, uzupełnianie na różne sposoby historii sztuki o twórczość kobiet, odtwarzanie inspirujących biografii artystek walczących o prawa kobiet oraz o ich obecność na uczelniach artystycznych (Wejbert-Wąsiewicz 2015; Leśniak 2023; Jaśkiewicz 2024).

Czynniki zniechęcające studentki do podejmowania kariery artystycznej

Warto na początek zaznaczyć, iż literatura, którą poddano analizie, dużo częściej skoncentrowana jest właśnie na różnorodnych barierach, jakie napotykały kobiety u progu kariery artystycznej, studiujące na uczelniach artystycznych lub zastanawiające się nad tym, czy nie podjąć w ich ramach nauki. Nie ma w tym niczego dziwnego, bo najczęstszą motywacją do praktykowania badań nad sytuacją kobiet na uczelniach artystycznych są doświadczane przez nie różne formy nierówności i opresji, zaś celem znacznej części tego rodzaju analiz jest zmiana sytuacji w tych instytucjach tak, by stawały się one bardziej egalitarne i inkluzywne oraz opierały się na innych niż męskocentryczne modelach pracy dydaktycznej, relacji międzyludzkich oraz wartościowania pracy twórczej.

Rekonstruując przywoływane w analizowanych tekstach bariery przy rozpoczynaniu przez kobiety karier artystycznych, warto zacząć od kwestii najbardziej generalnych, a mianowicie od tego, że rdzeniem nowoczesnej sztuki jest archetyp artysty-mężczyzny, ekscentryka i nadwrażliwca, wyłączonego z życiowych konieczności, całkowicie poświęcającego się twórczości (Wejbert-Wąsiewicz 2015; Miller 2016; Franckiewicz-Olczak 2018; Giemza, Świetlik 2022; Górka 2023; Leśniak 2023; Jaśkiewicz 2024). Pozostając przy tych generalnych kwestiach,

należy zauważyć, iż w analizowanych tekstach zwraca się też uwagę na to, że sztuka uprawiana przez kobiety jest gorzej oceniana przez krytykę, zaś stawianie się przez nie wybitnymi artystkami traktowane jest raczej jako wyjątek niż norma (Miller 2016), co często prowadzi też do kwestionowania przez kobiety własnych umiejętności oraz talentu. Osobnym problemem jest niewidoczność kobiet i ich sztuki w przestrzeniach wystawienniczych, ale też w przestrzeni akademii (Franckiewicz-Olczak 2018; Sikorska 2018, 2019; Gienza, Świetlik 2022) oraz zaniebdywanie dorobku artystycznego artystek po ich śmierci (Miller 2016). Kobiety często też spychane są do ról edukatorek oraz animatorek, a więc na takie ścieżki kariery, które niosą za sobą niski prestiż, niskie zarobki, ograniczone możliwości awansowe (Sikorska 2019). Dodatkowo zwraca się uwagę na dyskryminację kobiet w nieformalnych sieciach, a także na to, iż modele wspierania sztuki oparte o modele grantu i projektu ze względu na ich rywalizacyjny charakter premiuja mężczyzn, zaś kobiety, które w nich uczestniczą, stygmatyzują jako agresywne lub egoistyczne (Miller 2016; Sikorska 2019).

Drugą ważną kwestią stanowiącą istotną barierę przy rozpoczynaniu przez kobiety studiów na uczelniach artystycznych oraz dla ich dalszej kariery jest męskocentryczny, patriarchalny charakter tych instytucji, prześlgnięcie ich struktur, kultury organizacyjnej oraz atmosfery męskimi systemami wartości, standardami współpracy oraz kryteriami oceny sztuki (Miller 2016; Sikorska, Kosińska 2023; Górka 2023). Krytykowany jest przy tym model mistrzowski, faworyzujący mężczyzn w roli mentorów (Sikorska, Kosińska 2023), a także niedoreprezentowanie kobiet w akademickich strukturach władzy (Pető, 2019; Ergas i in. 2022).

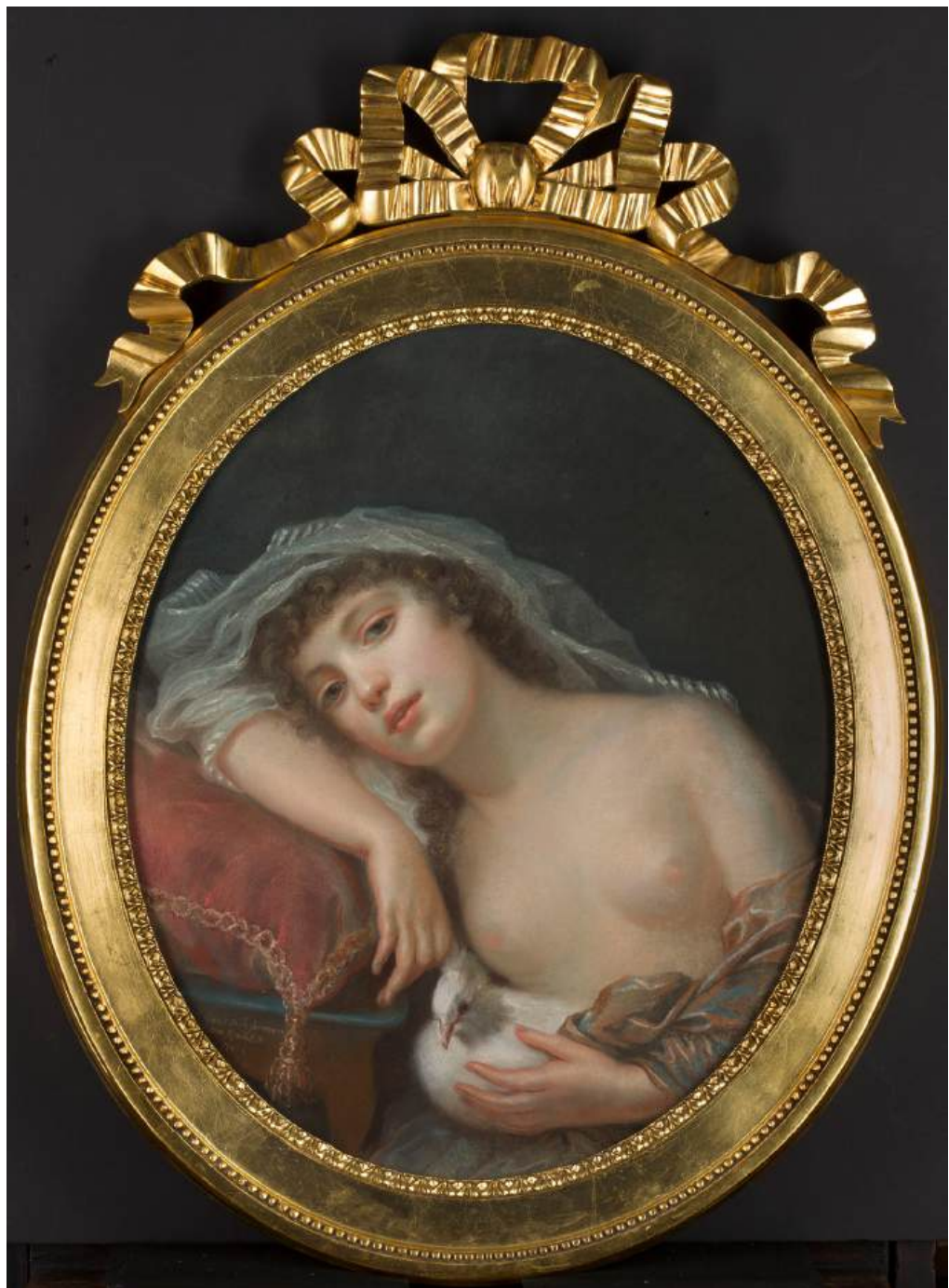
Trzeci rodzaj barier to warunki pracy kobiet jako artystek, w tym tej podejmowanej na uczelniach. Należą do nich między innymi prekarność, objawiająca się w braku stałych umów o pracę czy ułatwień dla kobiet będących matkami, obarczanie kobiet obowiązkami administracyjnymi i opieką nad osobami studiującymi, a także preferowanie mężczyzn przy zatrudnianiu oraz w procesach awansowych. Czynniki te promieniają na codzienność kobiet, znacznie utrudniając ich rozwój artystyczny oraz spowalniając uczelniane kariery (Sikorska 2016, 2019; Górka 2023; Kosińska 2023; Sikorska, Kosińska 2023).

Kobiety, po czwarte, co stanowi istotną barierę w podejmowaniu decyzji o rozpoczęciu kariery artystycznej, są również ofiarami niedopuszczalnych i często zakazanych prawnie praktyk. Analizowana literatura wskazuje, iż w środowiskach artystycznych są to między innymi mobbing, przemoc seksualna, wielowymiarowa (dotycząca awansów, zatrudniania, płac czy dostępu do pracowni i materiałów) dyskryminacja (Kwaśniewska-Mikuła 2021; Sikorska, Kosińska 2023; Górka 2024).

Ważną barierą utrudniającą decyzję o rozpoczynaniu przez kobiety kariery artystycznej, po piąte, jest też niechęć uczelni do zmian,

deprecjonowanie bliższych kobietom (a więc bardziej wspólnotowych, mniej rywalizacyjnych i hierarchicznych) modeli nauczania, uprawiania sztuki, a w końcu też konserwatyzm akademii, w której pod pozorem obrony kanonu i tradycji chroni się w istocie panujący tu patriarchalny porządek (Giemza, Świetlik 2022). Do tej grupy barier należy też niewątpliwie brak mechanizmów wspierających kariery kobiet, narzędzi dostosowanych do ich specyficznej sytuacji (Sikorska 2016; Lendák-Kabók 2020; Tardos, Paksi 2022; Górka 2023).

Spośród pozaartystycznych barier utrudniających kobietom uprawianie sztuki, swobodę ekspresji i rozwój własnych, artystycznych karier w literaturze przedmiotu zwraca się uwagę na delegitymizację *gender studies* i feminizmu w wielu krajach Europy Środkowo-Wschodniej, co jest z kolei skutkiem konserwatywnego backlashu oraz postępów populistycznych ideologii (Pető, 2019; Ergas i in. 2022).



➤

Anna Rajecka

Dziewczyna z gołąbkim
(Alegoryczny portret
Rozalii z Chodkiewiczów
Lubomirskiej?), olej
na płótnie, 1789–1790,
Muzeum Narodowe
w Warszawie, licencja
CC BY, źródło: [https://
cyfrowe.mnw.art.pl/pl/
zbiory/896878](https://cyfrowe.mnw.art.pl/pl/zbiory/896878)

Rozwiązania proponowane, by wyrównywać szanse pomiędzy kobietami i mężczyznami studiującymi na uczelniach artystycznych

Jak pokazujemy w innych częściach raportu, również na polskich uczelniach artystycznych w ostatniej dekadzie dokonały się pozytywne zmiany, jeżeli chodzi o wyrównywanie szans kobiet i mężczyzn. W literaturze przedmiotu odnotowuje się tego rodzaju rozwiązania, co nie tylko stanowić może punkt wyjścia dla identyfikacji takich narzędzi realizacji tego procesu, które są najbardziej skuteczne i optymalne, ale też pokazuje zakres świadomości osób udzielających informacji w różnorodnych projektach badawczych na temat tego, gdzie można szukać środków eliminacji problemów, z jakimi borykają się kobiety u progu swojej kariery naukowej.

Na najbardziej ogólnym poziomie niezbędne jest to, co autorki jednego z analizowanych opracowań określają mianem „rekonfiguracji wyobraźni instytucjonalnej” (Sikorska, Kosińska 2023), a więc odchodzenie od wysoce hierarchicznej, patriarchalnej i autorytarnej wizji akademii jako organizacji na rzecz partnerskiego, równościowego i troskliwego modelu działania uczelni artystycznych. Oznacza to uczynienie współdziałania i opiekuńczości fundamentem tego typu instytucji. Na tę rekonfigurację składa się również większe docenianie pracy zespołowej, grupowego, a nie indywidualnego sukcesu (Sikorska 2019). To w końcu też zmiana modeli zarządzania uczelniami w kierunku większego nacisku na kompetencje miękkie, dialogiczność, zespołowość w procesach decyzyjnych (Sikorska 2019). Ta rekonfiguracja, jak podkreśla się w niektórych tekstach, nie dokona się jednak bez zasadniczej przebudowy samego świata sztuki, a do tego potrzeba między innymi uregulowania statusu artysty zawodowego czy przebudowy relacji współpracy pomiędzy twórczyniami a instytucjami wystawienniczymi (Franckiewicz-Olczak 2018; Giemza, Świetlik 2022).

Przechodząc na poziom konkretnych rozwiązań, wskazuje się, że konieczne jest wdrażanie na uczelniach planów równości płci, a także systematyczne ich monitorowanie oraz wykorzystywanie w procesach zarządzania uczelniami (Tardos, Paksi 2022). Istotnym elementem tych planów powinno być systematyczne zwiększanie reprezentacji kobiet w uczelnianych gremiach decyzyjnych (Pető 2019; Ergas i in. 2022), a także stworzenie instytucjonalnych rozwiązań chroniących przed dyskryminacją oraz mobbingiem (Włodkowska, Winiarczyk-Kossakowska 2018). Sugeruje się także, by w mocniejszy sposób uwzględniać, często niewidzialną, pracę kobiet na uczelniach jako pracę, co wymagałoby też przeobrażania systemów ewaluacji, które powinny być bardziej otwarte na różnorodność form aktywności akademickiej i twórczej, tak by w mocniejszy sposób uwzględniać wielozadaniowy charakter aktywności kobiet (Giemza, Świetlik 2022; Sikorska, Kosińska 2023; Górka



Dominika Olszowy
Ostatnia prosta, 2022,
fot. Bartosz Górka, dzięki
uprzejmości Galerii
Foksal i artystki

2023). Jako konieczne traktowane jest też rozwijanie bardziej partnerskich, horyzontalnych modeli relacji na uczelni, tak by eliminować przemoc silnie wpisaną w tradycyjne relacje mistrz–uczeń (Sikorska, Kosińska 2023). Równie istotne jest przeciwdziałanie procesom prekarizacji uczelni, dotyczącym zwłaszcza kobiety, poprzez zapewnianie bardziej stabilnych form zatrudniania, awansu, wsparcia instytucjonalnego dla studentek i wykładowczyń, będących również matkami lub opiekunkami osób zależnych (Pető 2019; Lendák-Kabók 2020; Giemza, Świetlik 2022; Sikorska, Kosińska 2023; Górską 2023). W niektórych tekstach wskazuje się też konieczność specjalnego wsparcia dla studentek znajdujących się w złej sytuacji materialnej lub pochodzących z nieuprzywilejowanych kategorii społecznych (Lendák-Kabók 2020). Ogromną rolę w procesach zmiany sytuacji kobiet na uczelniach powinna także odgrywać edukacja (w tym ta feministyczna oraz obowiązkowe szkolenia antydyskryminacyjne) oraz rozwijanie krytycznej refleksji uświadamiającej problemy, z jakimi borykają się kobiety, czy ujawniającej istniejące formy nierówności pomiędzy nimi a mężczyznami, ale także pokazującej możliwe narzędzia zmiany funkcjonowania uczelni, które pomagałyby te zjawiska wyeliminować (Sikorska 2016; Franckiewicz-Olczak 2018; Giemza, Świetlik 2022; Górską 2023). Równie istotne jest wspieranie kobiet artystek, które w swojej twórczości podejmują wątki związane z sytuacją kobiet na uczelniach artystycznych i w polu sztuki (Sikorska 2016).

W wielu tekstach pojawia się też przekonanie, iż ważnym narzędziem zmiany sytuacji kobiet jest sama sztuka, traktowana nie tylko jako forma aktywizmu feministycznego, ale też jako istotne narzędzie edukacyjne czy platforma, na której w sposób słyszalny mogą być artykułowane problemy, z jakimi borykają się artystki (Sikorska 2016, 2023).

Na koniec warto podkreślić, iż w niektórych z analizowanych tekstów podstawą prowadzenia racjonalnej polityki równościowej czyni się systematyczne badania na temat sytuacji kobiet na uczelniach artystycznych. Badania, które dodatkowo powinny integrować wiedzę z bardzo różnych dziedzin – nie tylko *gender studies*, ale też badań organizacyjnych oraz pracy, socjologii kultury i *cultural studies* (Miller 2016).

Szczegółowa bibliografia dostępna jest na końcu raportu.

Opracowanie: Marek Krajewski

2

**Szczegółowe
ustalenia
badawcze**

Analiza danych ze statystyk publicznych i tych pozyskanych od uczelni artystycznych



Julia Grabowska

Skala Człowieka
(autoportret),
fotografia, 2021, dzięki
uprzejmości artystki

14

W marcu 2025 r. uczelnie objęte badaniem otrzymały od nas arkusze z prośbą o uzupełnienie danych, o które w nich pytaliśmy. Uczelnie, na naszą prośbę, przesłały informacje na temat dwóch okresów: roku akademickiego 2018/2019 oraz roku akademickiego 2023/2024. Wypełnione arkusze w nielicznych wypadkach były kompletne, zaś w przypadku dwóch uczelni nie zostały w ogóle dostarczone, co uzasadniono brakiem prowadzenia zestawień, o jakie wnioskowaliśmy, oraz niemożnością oddelegowania osób do ich przygotowania dla celów badania.

W tej części raportu prezentujemy wyniki analiz prowadzonych na danych statystycznych dotyczących różnych aspektów studiowania oraz pracy na akademiach sztuki w Polsce. Interesowały nas przy tym dwie podstawowe kwestie: **po pierwsze**, na ile szkoły te są miejscami egalitarnymi, jeżeli chodzi o płeć, **po drugie**, na ile w ostatnich latach zakres równości pomiędzy kobietami i mężczyznami się zmieniał oraz jaki charakter miały tego rodzaju zmiany. Wszędzie tam, gdzie to możliwe, odnosiliśmy się też do danych zaprezentowanych w raporcie *Marne szanse na awanse?*. Jednocześnie w porównaniu z nim znacznie poszerzyliśmy zakres tych analiz, wykorzystując dużo więcej danych otrzymanych bezpośrednio od uczelni, których badania te dotyczą¹⁴. Poza tego typu informacjami wykorzystaliśmy też dane pochodzące z dorocznych zestawień GUS.

Kobiety studiujące na akademiach sztuki w Polsce

Jeżeli chodzi o udział kobiet wśród osób studiujących na akademiach sztuki, to systematycznie się on zwiększa. W raporcie *Marne szanse na awanse?* wskazano, iż w 2013 roku wynosił on 77%, a dziś jest to już ponad 80%. Taki sam jest odsetek kobiet wśród osób, które kończą studia na akademiach sztuki. Są to więc miejsca głęboko sfeminizowane, jeżeli chodzi o płeć osób studiujących. Jest to szczególnie znaczące, jeżeli dostrzeżemy, iż odsetek kobiet z tytułami profesorskimi na tego typu uczelniach wynosi średnio poniżej 20%.

Jak pokazuje **TABELA 1**, kobiety stanowią też około 80% osób zdających na studia I stopnia na uczelniach sztuk plastycznych w Polsce. Nie tylko jednak częściej aplikują one o przyjęcie na studia, ale też częściej od mężczyzn się na nie dostają. Podobnie dzieje się w wypadku osób aplikujących na studia II stopnia. Tu również przeważają kobiety, chociaż ich odsetek

Ośrodki objęte badaniem



wśród zdających pomiędzy 2019 a 2023 rokiem zmalał o 4%. Jednocześnie o 9% zwiększyła się skuteczność kobiet, jeżeli chodzi o przyjmowanie ich na ten stopień studiów. W roku akademickim 2023/2024 okazały się one o 4% skuteczniejsze od mężczyzn podczas egzaminów wstępnych.

Kobiety zdecydowanie przeważają również wśród osób, które kończą studia z dyplomem magistra sztuki. Stanowią 80% osób, które opuszczają z nim akademię sztuki. Co interesujące, jako osoby promotorskie wybierają one raczej kobiety niż mężczyzn, i to pomimo tego, iż to oni dominują wśród kadry dydaktycznej. Być może świadczy to o tym, że to u promoterek znajdują one większe zrozumienie i poczucie bezpieczeństwa, ale też o tym, że mężczyźni będący samodzielnymi pracownikami uczelni nie chcą brać na siebie czasochłonných obowiązków promotor-skich, przedkładając nad nie własny rozwój i karierę zawodową.

Jak można dostrzec w **TABELI I**, nie ma zasadniczych różnic pomiędzy studentkami i studentami, jeżeli chodzi o oceny uzyskiwane podczas różnego rodzaju egzaminów. Jedynie w przypadku egzaminów wstępnych na studia magisterskie kobiety uzyskują nieco mniej punktów niż mężczyźni. Generalnie jednak można stwierdzić, iż oceny uzyskiwane przez osoby obu płci są bardzo zbliżone. Jeżeli jednak dostrzeżemy, iż kobiety kończą szkoły średnie z wyższymi notami niż mężczyźni, to możemy założyć, iż w trakcie egzaminów wstępnych są w jakiejś formie dyskryminowane, zaś uczelnie sztuk plastycznych preferują mężczyzn, i to pomimo tego, że są oni słabiej wykształceni od kobiet. Być może dzieje się tak dlatego, że posiadają oni jakieś przymioty, które cenią akademię sztuki, a których nie premiąją szkoły średnie, ale to również oznaczałoby, iż to męski habitus jest tu bardziej ceniony.

Część **TABELI I** poświęconą stypendiom, nagrodom i wyróżnieniom warto analizować, pamiętając, iż kobiety stanowią około 80% osób studiujących na akademiach sztuki w Polsce. Warto zauważyć, że jeżeli chodzi o stypendia naukowe, wyróżnienia rektorskie, to pomiędzy studentkami i studentami nie ma zasadniczych różnic. Bardziej problematyczne są wyróżnienia dziekańskie, które w roku akademickim 2018/2019 częściej przyznawano kobietom, a w roku 2023/2024 mężczyznom. Znaczące jest jednak to, iż kobiety częściej niż mężczyźni przebywają na urloпах zdrowotnych, a w przypadku urlopów macierzyńskich i ojcowskich nie ma w ogóle ubiegających się o nie mężczyzn. To kobiety też, próbując pogodzić różnorodne obowiązki, częściej niż mężczyźni studiują w ramach indywidualnych trybów studiowania. Jednocześnie, co znaczące, kobiety rzadziej niż mężczyźni muszą poprawiać egzaminy lub powtarzać rok, rzadziej są one też skreślane z listy osób studiujących. Dane te pokazują, iż nie ma zasadniczych różnic w zdolnościach kobiet i mężczyzn, ale także iż te pierwsze uzyskują w trakcie studiów lepsze efekty. Widać też, że to je częściej dotyczą wymuszone przerwy tego procesu albo przez kwestie zdrowotne, albo przez te związane z rodzicielstwem.

Tabela 1. Odsetek kobiet wśród ogółu osób studiujących na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023 w odniesieniu do różnych aspektów studiowania

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.

Osoby, które...	2019	2023	Zmiana 2019–2023
złożyły podanie o przyjęcie na studia I stopnia i jednolite (studentki/studenci I roku)	77%	80%	3%
zostały przyjęte na studia I stopnia i jednolite	79%	81%	2%
złożyły podanie o przyjęcie na studia II stopnia (studentki/studenci I roku)	80%	76%	–4%
zostały przyjęte na studia II stopnia	71%	80%	9%
obroniły dyplom magisterski (studentki/studenci V albo VI roku / łącznie)			
– których promotorem był mężczyzna	80%	81%	1%
– których promotorką była kobieta	76%	79%	3%
Dane dotyczące...			
średniej liczby punktów uzyskanych na egzaminie wstępnym na studia I stopnia (w grupie osób przyjętych)	49%	51%	2%
średniej liczby punktów uzyskanych na egzaminie wstępnym na studia jednolite magisterskie (w grupie osób przyjętych)	50%	50%	0%
średniej liczby punktów uzyskanych na egzaminie wstępnym na studia magisterskie II stopnia (w grupie osób przyjętych)	44%	48%	4%
średniej ocen uzyskanych na egzaminie magisterskim	50%	50%	0%
średniej liczby punktów uzyskanych na egzaminie wstępnym na studia doktoranckie	50%	49%	–1%
stypendiów naukowych (nagród rektorskich)	79%	79%	0%
stypendiów socjalnych	77%	80%	3%
zapomóg celowych	79%	75%	–4%
wyróżnień rektorskich	79%	78%	–1%
wyróżnień dziekańskich	85%	67%	–18%
stypendiów Ministra Nauki	70%	72%	2%
urlopów dziekańskich	81%	78%	–3%
urlopów zdrowotnych	98%	86%	–12%
urlopów macierzyńskich/ojcowskich	100%	100%	0%
indywidualnych programów studiów	76%	87%	11%
indywidualnych trybów studiów	88%	74%	–14%
– w tym indywidualnych terminów zaliczeń w sytuacji rodzicielstwa (indywidualny tryb studiów)	100%		–100%
sumaryczna liczba osób, wobec których wydano decyzję:			
o konieczności przystąpienia do egzaminu poprawkowego lub powtórzenia roku	69%	49%	–20%
o skreśleniu z listy osób studiujących	68%	76%	8%
o przywróceniu na studia	74%	80%	6%

15

Jego wartość liczono, dzieląc odsetek kobiet wśród osób zatrudnionych na poszczególnych akademiach sztuki przez 100.

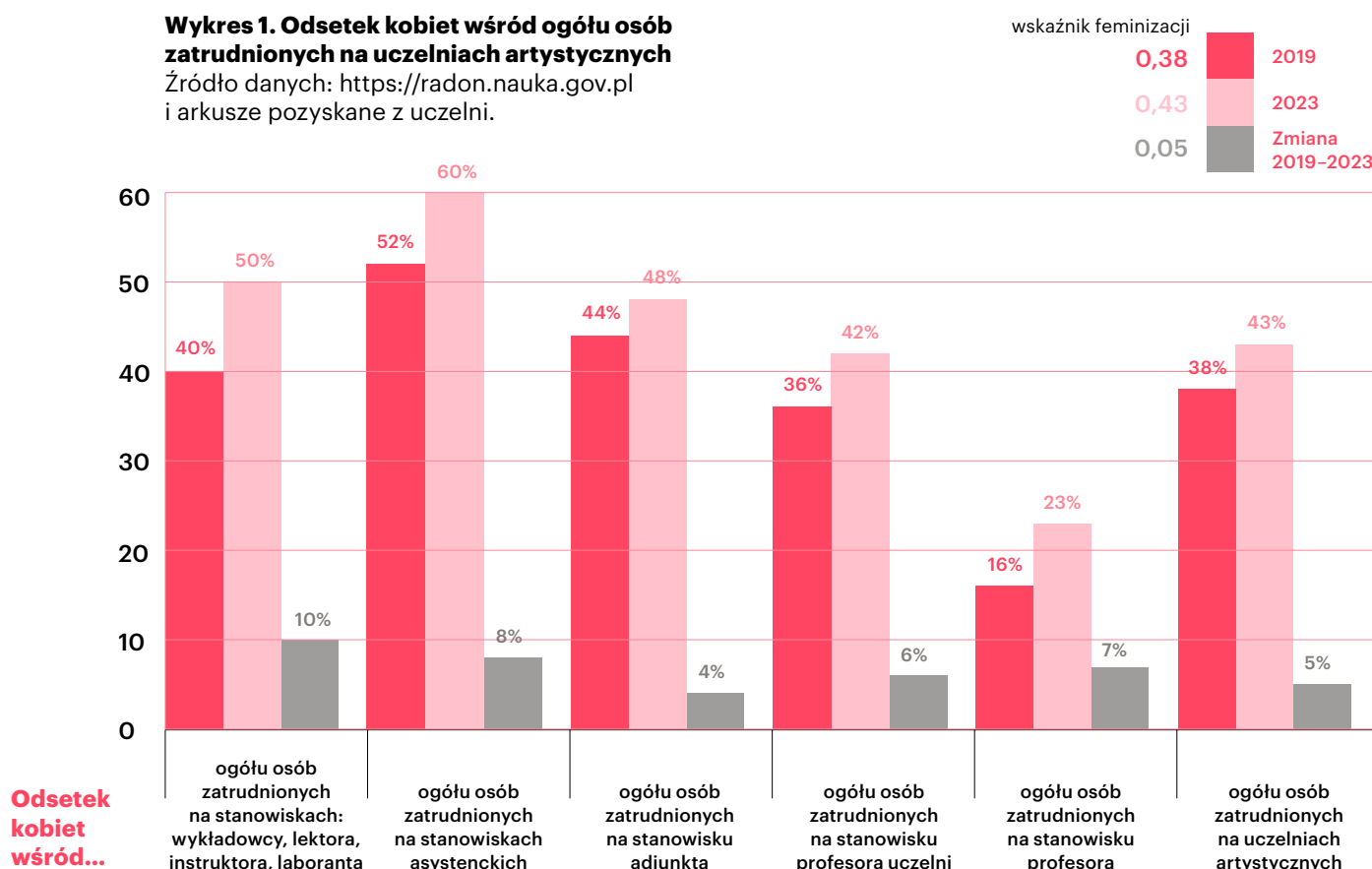
Kobiety zatrudnione na akademiach sztuki

Pomimo tego, iż kobiety dominują wśród osób studiujących na uczelniach sztuk plastycznych, to jeżeli chodzi o obecność wśród kadry naukowo-dydaktycznej, stanowią one mniejszość. W 2019 roku wśród ogółu zatrudnionych w tym typie szkół wyższych było 38%, zaś w 2023 – 43% kobiet. Odsetek zatrudnionych kobiet w interesującym nas okresie zwiększył się o 5%, zaś w porównaniu z danymi zamieszczonymi w raporcie *Marne szanse na awanse?* wzrósł on o 8%. Warto też zwrócić uwagę na to, iż **wskaźnik feminizacji** zatrudnienia¹⁵ był w 2023 roku prawie identyczny na wszystkich uczelniach (uzyskał wartości od 0,40 w Poznaniu do 0,46 w Szczecinie), ale w interesującym okresie nie rósł na wszystkich akademiach sztuki równomiernie i najszybciej zmieniał się on we Wrocławiu oraz Szczecinie (zmiana wartości wskaźnika o 0,07).

Odsetek zatrudnionych kobiet, co warto dostrzec, rośnie mniej więcej w takim samym tempie na wszystkich stanowiskach. Oznacza to, że chociaż przybywa kobiet wśród osób zatrudnionych na stanowiskach profesorskich, to przybywa też na tych najmniej prestiżowych oraz najslabiej opłacanych, gdzie jest ich w tej chwili zatrudnionych tyle, ile mężczyzn. Jeżeli pominiemy osoby na stanowiskach w pierwszej kategorii **WYKRESU 1**, to możemy dostrzec, że im wyższe jest zaszeregowanie stanowiska, tym mniejszy jest odsetek kobiet w danej kategorii zaszeregowania. Kobiety dominują na niższych, słabiej płatnych i mniej prestiżowych szczeblach zatrudnienia, mężczyźni na tych, które wiążą się z wyższą płacą oraz większym prestiżem i zakresem władzy.

Wykres 1. Odsetek kobiet wśród ogółu osób zatrudnionych na uczelniach artystycznych

Źródło danych: <https://radon.nauka.gov.pl> i arkusze pozyskane z uczelni.



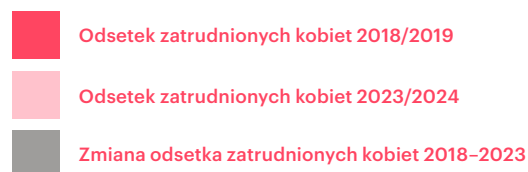
Jak można zauważyć, analizując zawartość **WYKRESU 2**, istniejące na uczelniach sztuk plastycznych wydziały można podzielić na trzy grupy: sfeminizowane (takie jak scenografia, konserwacja oraz jednostki międzywydziałowe), egalitarne, gdzie mamy do czynienia z równowagą pomiędzy liczbą zatrudnionych mężczyzn oraz kobiet (projektowanie, teoretyczno-praktyczne), oraz te zmaskulinizowane (należą do nich malarstwo i rysunek, grafika artystyczna, rzeźba, nowe media). Te ostatnie, zdominowane przez mężczyzn, zajmują się z jednej strony wykładaniem tego, co potocznie i tradycyjnie uznawane jest za sztukę, z drugiej zaś tego, co uchodzi za najbardziej w niej progresywne. Kobiety zaś spychane są do tych dziedzin, które noszą piętno pomocniczych, praktycznych, nieartystycznych. Znaczące jest też to, że chociaż w przypadku wszystkich grup wydziałów, poza tymi, które zajmują się konserwacją, mamy do czynienia ze wzrostem odsetka pracujących na nich kobiet, to jednocześnie równie silnie widoczne jest to (poza wydziałami nowomiedialnymi, które wydają się najbardziej progresywne, również społecznie, zaś technologie, które są tu wykorzystywane, nie uprzywilejowują żadnej z płci), że mężczyźni bronią swojego prawa do określania, również w procesach kształcenia przyszłych pokoleń osób uprawiających sztukę, jak należy i można ją rozumieć.

1. Z tabeli usunięto wszystkie wydziały, na temat których nie otrzymano informacji od uczelni.

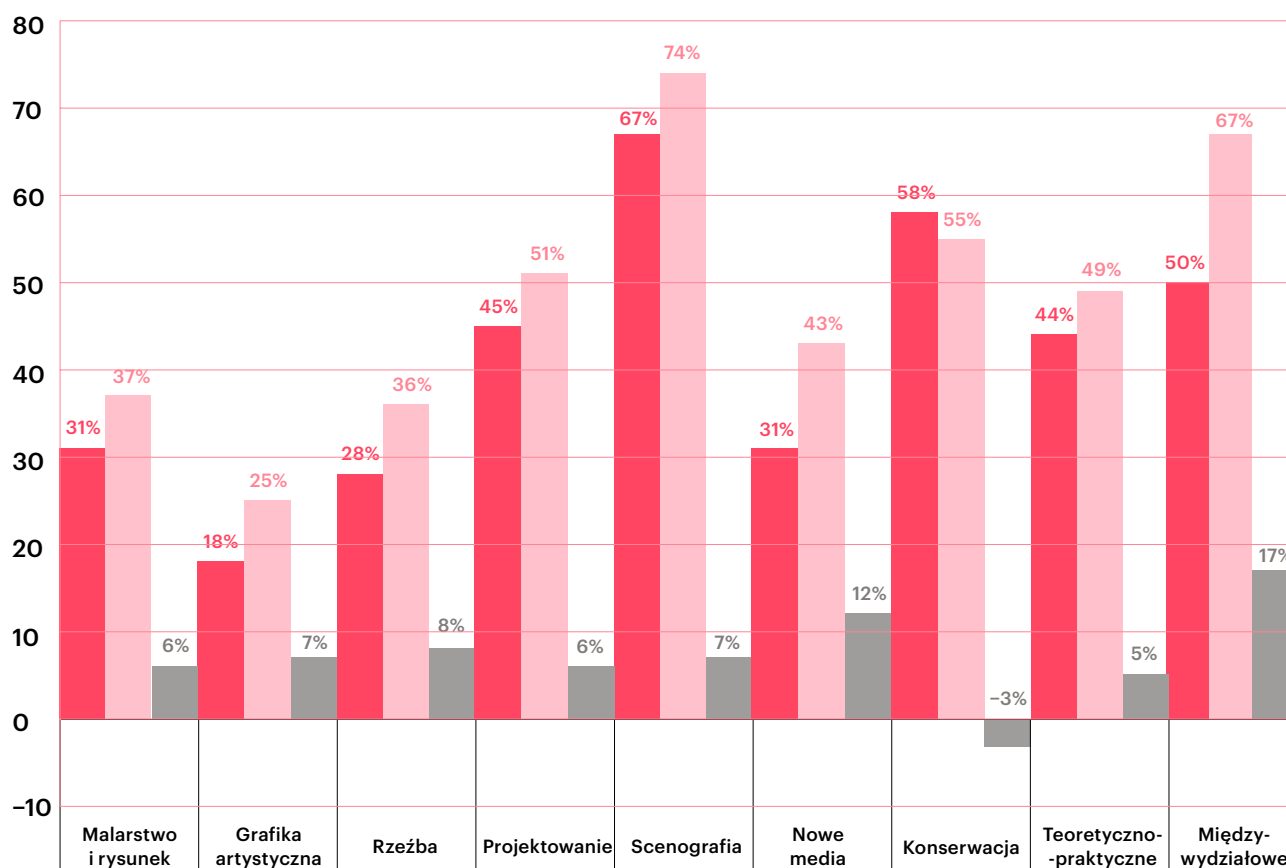
2. Wydziały zostały pogrupowane według klasyfikacji dyscyplin artystycznych, zaś w przypadku wydziałów łączących różne dyscypliny o sposobie klasyfikacji zdecydowała pierwsza część nazwy wydziału.

Wykres 2. Odsetek kobiet zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023 na poszczególnych wydziałach

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.



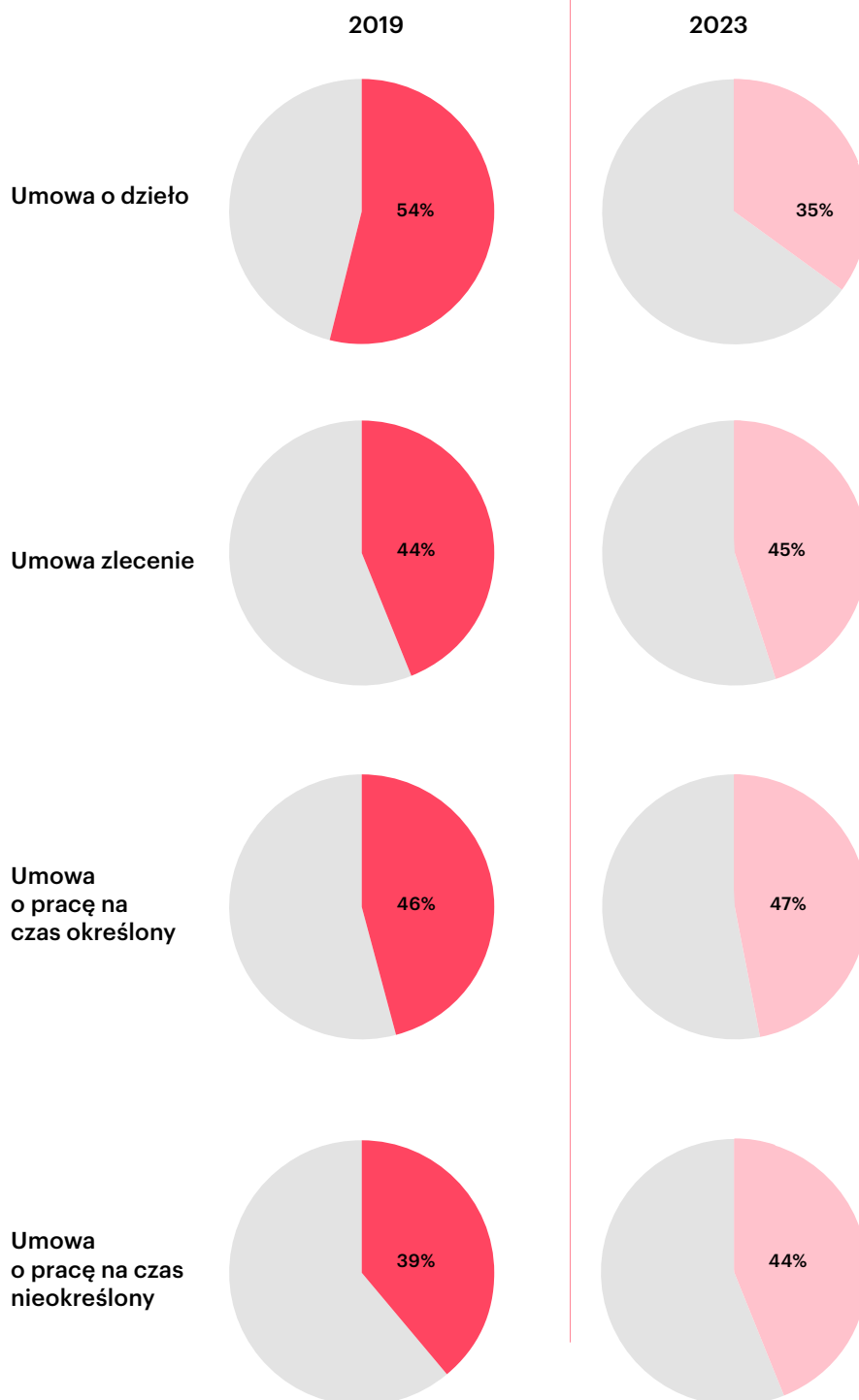
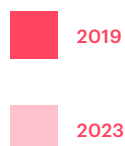
Grupy wydziałowe ze względu na dziedziny sztuk wizualnych



Mężczyźni przeważają, jeżeli chodzi o zatrudnienie, w każdej jego formie i jednocześnie dominują wśród osób zatrudnionych na czas nieokreślony (a tylko w roku akademickim 2023/2024 wśród tych, których uczelnie zatrudniają w oparciu o umowę o dzieło). Jak więc widać, kobietom trudniej uzyskać zatrudnienie w formie dającej poczucie bezpieczeństwa i stabilności. Jeżeli chodzi o pozytywne strony, to warto zwrócić uwagę na to, że prawie o 20% zmalał odsetek kobiet wśród osób zatrudnianych przez uczelnie sztuk plastycznych w oparciu o umowę o dzieło. W przypadku pozostałych form zatrudnienia pomiędzy rokiem akademickim 2018/2019 a 2023/2024 zaszyły zmiany nieznaczne albo w ogóle ich nie było. Trudno tu jednak o bardziej katagoryczne wnioski ze względu na duże braki danych dotyczące tego aspektu.

Wykres 3. Odsetek kobiet wśród osób pracujących na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023 w oparciu o różne formy zatrudnienia

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.



W przypadku struktury wynagrodzeń mamy do czynienia z raczej niekorzystnymi zmianami, jeżeli chodzi o równość płacową, choć generalnie w interesującym nas okresie *gender pay gap* zwiększył się o 0,03 punktu. Jak jednak pokazuje **WYKRES 4** (warto zaznaczyć, że zbudowany w oparciu o dane bardzo niekompletne ze względu na brak informacji od kilku uczelni), w zasadzie prawie we wszystkich kategoriach zatrudnienia mamy do czynienia z powiększaniem się różnicy płac kobiet i mężczyzn na niekorzyść tych pierwszych. Jednocześnie w wielu wypadkach oznacza to paradoksalnie wyrównanie płac kobiet i mężczyzn. Trudno to zjawisko wytłumaczyć, ale być może wiąże się ono z tym, że mężczyźni dominują wśród starszej kadry (wśród osób w wieku emerytalnym kobiety stanowią tylko od 39 do 44%), co oznacza, iż otrzymują oni średnio wyższe pensje niż kobiety. Po drugie największe różnice w płacach istnieją w przypadku stanowisk asystenckich oraz tych zajmowanych przez osoby z tytułem profesora. Są one znaczne zwłaszcza w przypadku tej pierwszej kategorii zatrudnionych, co może demotywować kobiety do pracy na uczelniach, bo u progu kariery zawodowej trudniej im niż mężczyznom utrzymywać się z pensji.

Wykres 4. Jaką część wynagrodzenia mężczyźni otrzymują kobiety na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023 (ogółem i na poszczególnych stanowiskach)

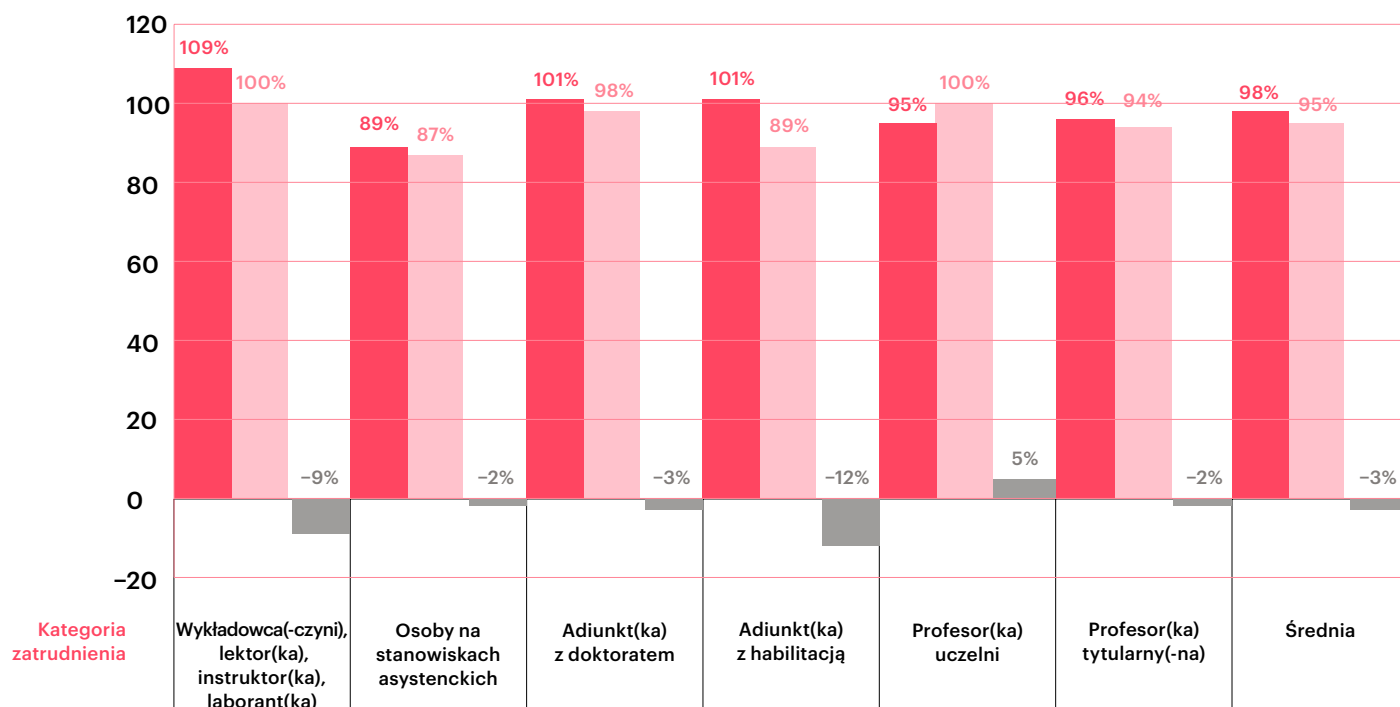
Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań. Obliczenia powstały na podstawie danych z uczelni artystycznych, z pominięciem Krakowa, Łodzi oraz Wrocławia.

Gender gap

0,98 2019

0,95 2023

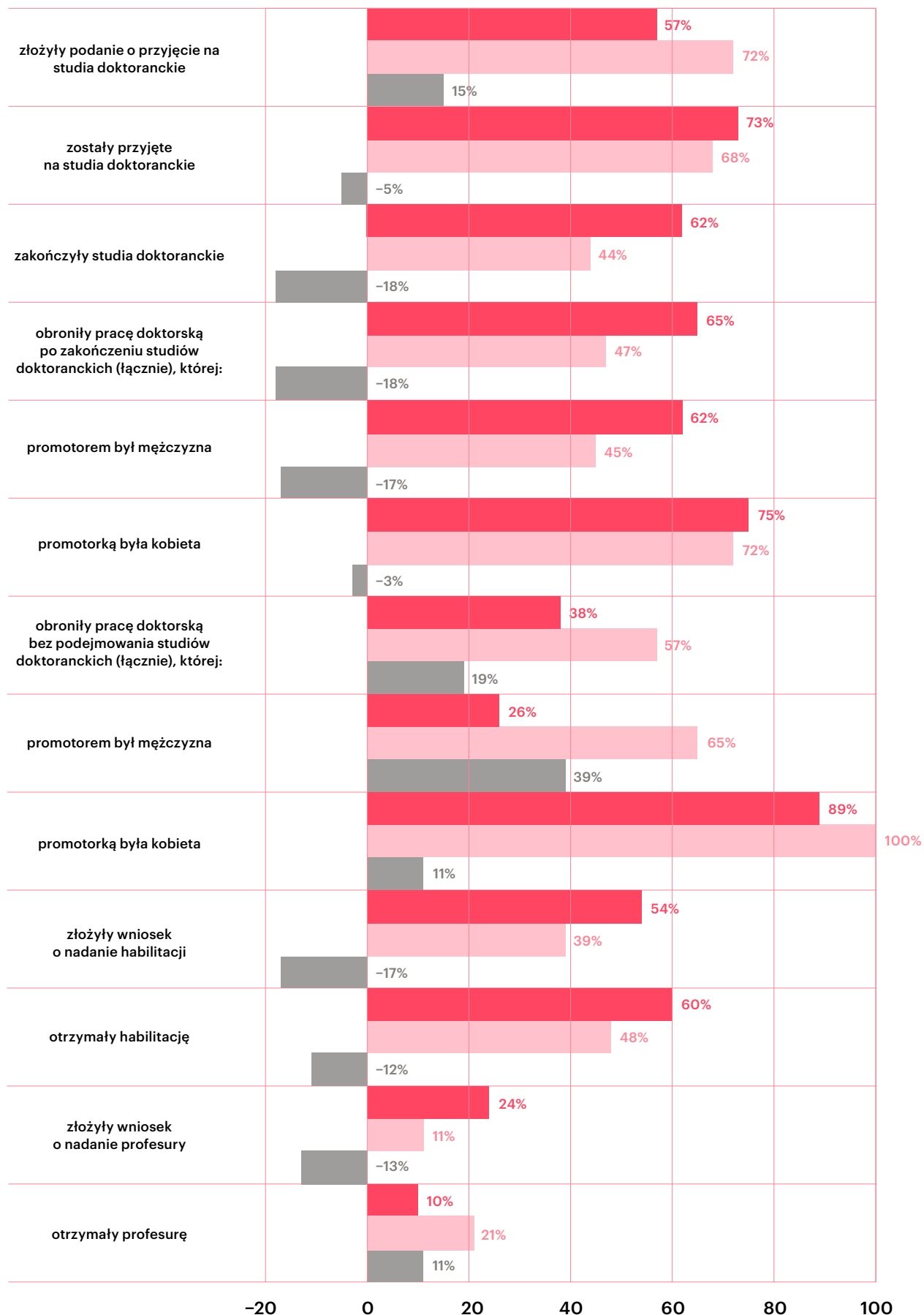
0,03 Zmiana wartości wskaźnika gender gap pay



Wykres 5. Informacje na temat odsetka kobiet w ramach postępowań w sprawie nadania tytułów i stopni na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.

2019 2023 Zmiana 2019-2023

Osoby, które...


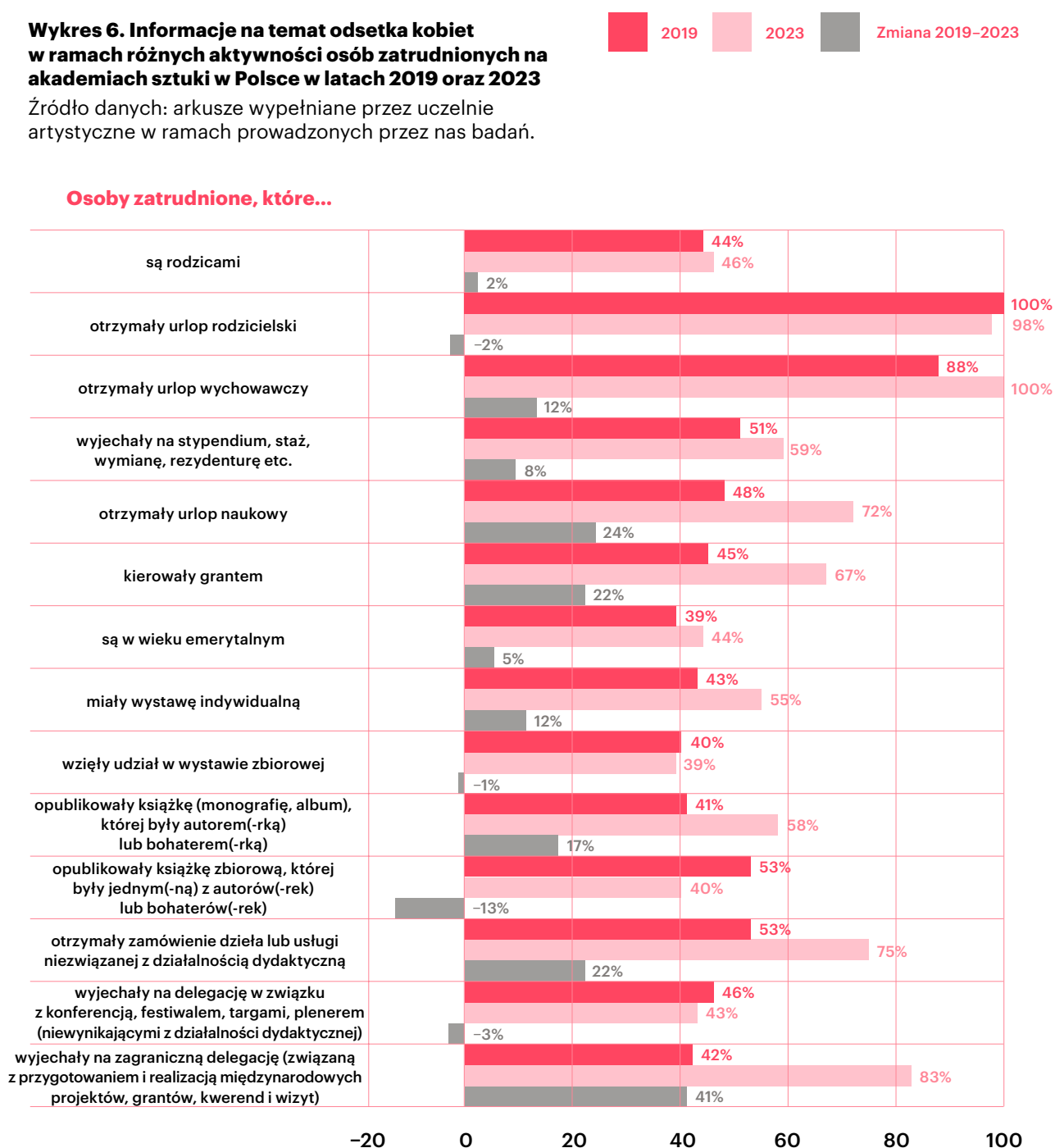
Ważnym aspektem funkcjonowania w strukturach uczelni są postępowania awansowe, uzyskiwanie kolejnych stopni oraz tytułów naukowych – to one bowiem stanowią swoiste kamienie milowe w karierze zawodowej. Tymczasem analizowane dane z miejsc, z których udało się je pozyskać, pokazują, iż pierwszym etapem, na którym zaczyna się zmniejszać wyraźna na studiach pierwszego i drugiego stopnia przewaga liczebna kobiet, są szkoły doktorskie. **WYKRES 5** pozwala dostrzec, iż w szkołach doktorskich odsetek kobiet jest około 10% niższy niż w przypadku studiów licencjackich oraz magisterskich – zarówno jeżeli chodzi o proces aplikacyjny, jak też o obecność wśród nowo przyjętych osób. Z jeszcze mniejszym odsetkiem kobiet mamy do czynienia wśród osób, które kończą szkoły doktorskie – w roku akademickim 2023/2024 stanowiły one tylko 44% absolwentów. W tym samym roku kobiety stanowiły 47% osób, które obroniły pracę i otrzymały stopień doktora. Udział kobiet jest jeszcze niższy w przypadku obron prac doktorskich bez podejmowania studiów w szkole doktorskiej – odsetek ten waha się od 38 do 57%. O ile w roku akademickim 2018/2019 kobiety przeważały wśród osób, które złożyły wniosek o nadanie habilitacji, i tych, które ją otrzymały, to w roku akademickim 2023/2024 w obu grupach stanowiły one mniejszość (odpowiednio 39% i 48%). Kobiety najbardziej niedoreprezentowane są jednak w grupie osób ubiegających się o profesurę i wśród osób, które ją otrzymują. W roku akademickim 2018/2019 wśród osób, które ją uzyskały, kobiety stanowiły 10%, zaś w roku akademickim 2023/2024 21%. Jak widać, mamy tu do czynienia z procesami negatywnej selekcji, której obiektem są kobiety, jeżeli chodzi o uzyskiwanie kolejnych stopni i tytułów naukowych. O ile dominują one tam, gdzie chodzi o licencjat, magisterium, doktorat, to już w przypadku habilitacji oraz profesur są w wyraźny sposób niedoreprezentowane. Trudno wskazać tu na jednoznaczną przyczynę tego zjawiska. Z jednej strony jest to niewątpliwie efekt spoczywania na kobietach, poza obowiązkami naukowymi, również tych rodzinnych, opiekuńczych oraz, jak wskazaliśmy wyżej, także tych związanych z opieką nad osobami studiującymi czy promowaniem prac licencjackich i magisterskich. Z drugiej jednak strony chodzi też o dominację mężczyzn w gremiach oceniających i recenzujących dorobek naukowy, decydujących o przyznawaniu stopni i tytułów naukowych. Jej przejawem niekoniecznie musi być otwarta mizoginia, ale raczej odtwarzanie w tych procesach sposobów myślenia o sztuce i jej wartościowaniu, które są charakterystyczne dla mężczyzn.

Przechodząc do analizy różnorodnych aspektów, poprzez które można analizować sytuację kobiet zatrudnionych na uczelniach sztuk plastycznych, warto przyjrzeć się zawartości **WYKRESU 6**. Pokazuje ona między innymi, iż kobiety stanowią około 45% wśród osób zatrudnionych, które są rodzicami. Jednocześnie to one stanowią prawie 100%, które otrzymały urlopy rodzicielskie, oraz ponad 90% osób, które

otrzymały urlopy wychowawcze. Pomimo tego obciążenia obowiązkami rodzicielskimi równie często, jak mężczyźni kierują one grantami, miały wystawy indywidualne, opublikowały książki, których są autorkami i bohaterkami albo jednymi z autorek lub bohaterek. To one również częściej od mężczyzn otrzymywały zamówienia na dzieła lub usługi. Warto też zauważyć, iż w zasadzie we wszystkich interesujących nas tu kategoriach aktywności pomiędzy rokiem 2018/2019 a 2023/2024 mamy do czynienia z poprawą sytuacji kobiet, objawiającą się tym, że to one, a nie mężczyźni, stanowią większość osób realizujących badania, wystawy, wydających książki lub albumy. Wyjątkiem są wystawy zbiorowe, gdzie odsetek uczestniczących w nich kobiet wynosi 40%, oraz wyjazdy na delegacje krajowe, gdzie odsetek ten to średnio 44%. Być może, w tym pierwszym wypadku chodzi o taki typ ekspozycji,

Wykres 6. Informacje na temat odsetka kobiet w ramach różnych aktywności osób zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.



który silnie uczestniczy w reprodukowaniu środowiskowego porządku i hierarchii, a te faworyzują mężczyzn, zaś w tym drugim wypadku może chodzić o to, że kobietom trudniej jest zostawić dom i rodzinę bez opieki na kilka dni, bo są one bardziej obciążone obowiązkami opiekuńczymi. Tej prawidłowości nieco przeczy znaczne zwiększenie odsetka kobiet wśród osób, które wyjeżdżają na delegacje zagraniczne. Być może jednak świadczy to o tym, że kobiety są lepiej wykształcone i lepiej niż mężczyźni wpisały się w nowe możliwości, jakie stwarza dziś wspieranie procesów umiędzynarodowienia aktywności naukowej i artystycznej. To samo można powiedzieć o wyjazdach stypendialnych, ale też o rosnącej obecności kobiet wśród osób kierujących grantami, a więc w ramach tych aktywności naukowo-artystycznych, które decydują o ocenie uczelni sztuk plastycznych w procesach parametryzacyjnych i o jej pozycji w rankingach. Paradoks polega więc na tym, że chociaż kobiety są słabiej wynagradzane i, jak wskazujemy niżej, dysponują mniejszą władzą, to jednocześnie w większym stopniu odpowiadają za naukowo-artystyczny poziom akademii, które je zatrudniają.

Kobiety i władza w akademii sztuki

Ostatnim aspektem, który chcieliśmy poruszyć w tej części raportu, jest zakres władzy, jakim na uczelniach sztuk plastycznych dysponują kobiety.

Analizując zawartość **WYKRESU 7**, trudno nie dostrzec, iż w procesach sprawowania władzy kobiety dominują tam, gdzie mamy do czynienia z dużą odpowiedzialnością, która nie daje szczególnie dużego prestiżu, a wręcz powoduje swoistą niewidzialność – a więc w przypadku stanowisk kierowniczek kierunków, kanclerskich oraz prodziekańskich. Do względnej równowagi pomiędzy płciami zbliża się piastowanie stanowisk dziekańskich. W przypadku pozostałych stanowisk – rektorskich i prorektorskich oraz kierujących pracowniami oraz zakładami lub katedrami – przeważają mężczyźni. Dominują oni więc tam, gdzie władza wiąże się z prestiżem i pieniędzmi, oraz tam, gdzie pozwala ona na budowanie własnych struktur i gdzie pociąga za sobą większą swobodę działań oraz ekspresji artystycznej. Uprzywilejowanie mężczyzn nie polega więc na tym, że po prostu sprawują oni władzę, ale raczej na tym, że sięgają po nią tam, gdzie wiąże się ona z dodatkowymi korzyściami.

Druga istotna kwestia, na którą warto zwrócić uwagę, to fakt, iż pomiędzy rokiem akademickim 2018/2019 a 2023/2024 zaszła pozytywna zmiana w strukturach władzy, jeżeli chodzi o kwestie równouprawnienia. Jednocześnie warto też dostrzec, iż najmniejszy postęp w tej kwestii zachodzi w procesach kierowania zakładami, katedrami oraz pracowniami dyplomowymi, a więc w obrębie podstawowych struktur funkcjonowania uczelni, jeżeli chodzi o kształcenie i pracę naukowo-artystyczną.

Wykres 7. Informacje na temat odsetka kobiet w ramach różnych aktywności osób zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023

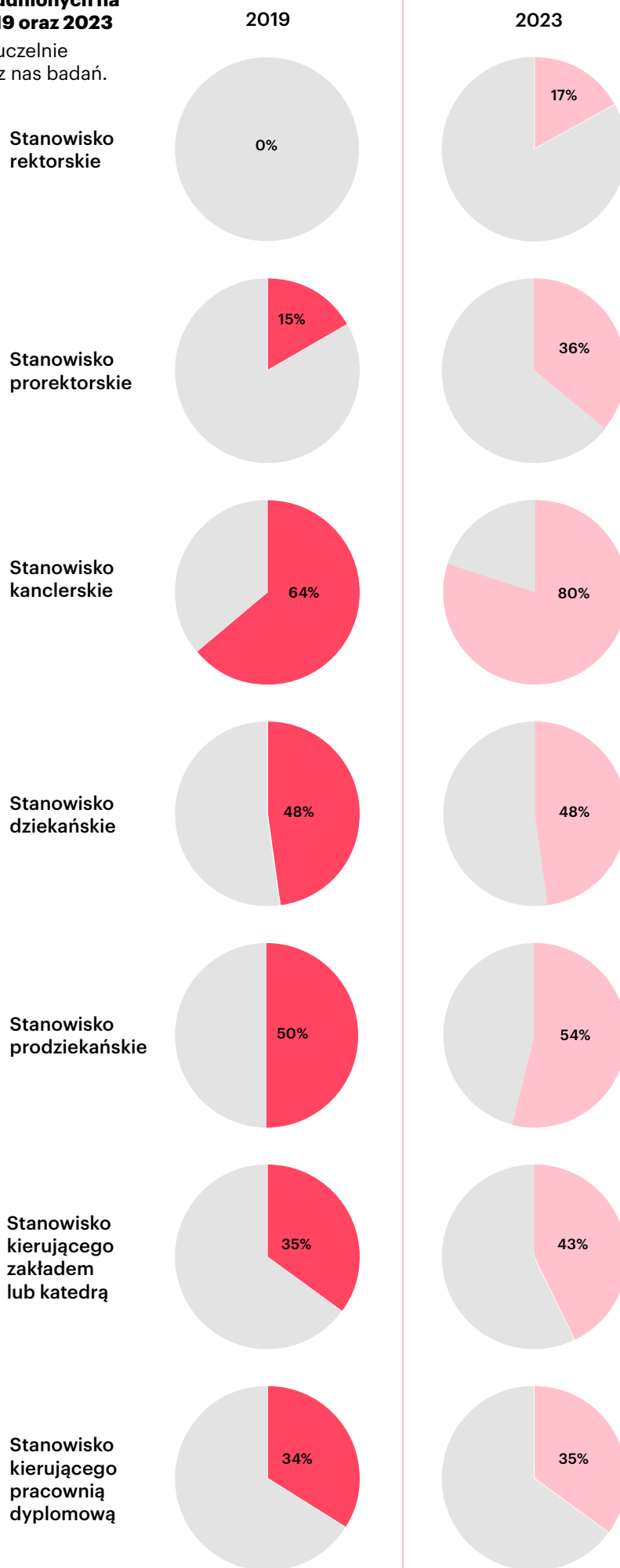
Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.

 Odsetek kobiet w ramach różnych aktywności osób zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w 2019 roku

 Odsetek kobiet w ramach różnych aktywności osób zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w 2023 roku

Dane zaprezentowane na wykresie nie uwzględniają informacji z Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi, ponieważ uczelnia nie wypełniła arkuszy. W 2019 roku rektorką uczelni była prof. Jolanta Rudzka-Habisiak.

Kategorie stanowisk kierowniczych





7

Jana Górska

Adaptacja układu
toalety neutralnej
płciowo w przestrzeni
akademickiej – obiekt,
pisuar uniwersalny
płciowo, 2025, dzięki
uprzejmości artystki

16

Wskaźnik ten obliczono w następujący sposób:
(1) poszczególnym stopniom władzy przypisano **wagi**: stanowisko rektorskie, prorektorskie oraz kanclerskie uzyskało wagę 3,00, zaś stanowisko dziekańskie, prodziekańskie, kierujących zakładami lub katedrami oraz pracownikami dyplomowymi uzyskało wagę 2;
(2) następnie pomnożono odsetek kobiet zajmujących określoną pozycję przez odpowiadającą jej wagę oraz
(3) uzyskane w ten sposób wartości podzielono przez 100. Maksymalna wartość tego wskaźnika to 8,5 (suma wag wszystkich stanowisk $\times 0,50$, oznaczające równość pomiędzy kobietami i mężczyznami w tej kwestii).

Biorąc z kolei pod uwagę wskaźnik równości władzy, którego wartość w przypadku równości pomiędzy płciami powinna wynosić 8,5¹⁶, to w 2019 roku wynosiła ona 5,71, zaś w 2023 roku 7,58, co oznacza istotny wzrost pozycji kobiet na uczelniach, ale też nadal istniejącą nierówność płciową, jeżeli chodzi o kwestie sprawowania władzy.

Przejdźmy teraz do kwestii udziału kobiet w różnorodnych ciałach o charakterze kolegialnym. Jak pokazuje **WYKRES 8**, mamy do czynienia z brakiem parytetu w najważniejszych gremiach tego typu: w senatach uczelni zasiada nieco ponad 40% kobiet, a wśród tych, które są zatrudnione, odsetek ten waha się od 38 do 43%; w radach uczelni kobiety stanowią nieco ponad 20%, a wśród tych zatrudnionych około 26%; w Polskiej Komisji Akredytacyjnej kobiet jest około 20%. Nieco lepiej sytuacja wygląda, jeżeli chodzi o rady wydziałów, gdzie odsetek kobiet oscyluje w zależności od roku od 44% do 54%, ale wśród osób zatrudnionych kobiety stanowią nieco powyżej 40% składu tych ciał. Ze względną równowagą albo wręcz przewagą kobiet mamy do czynienia w komisjach wyborczych różnego stopnia, w radach programowych galerii i wydawnictw oraz w przypadku samorządów pochodzących z wyboru, gdzie większość stanowią studentki. Wniosek nasuwający się po zapoznaniu się z tymi danymi jest taki, że mamy do czynienia z brakiem równości, jeżeli chodzi o udział kobiet tam, gdzie podejmuje się kluczowe dla uczelni decyzje, przeważają zaś one tam, gdzie nadzoruje się prawidłowość przebiegu procedur związanych z rekrutacją lub wyborami.

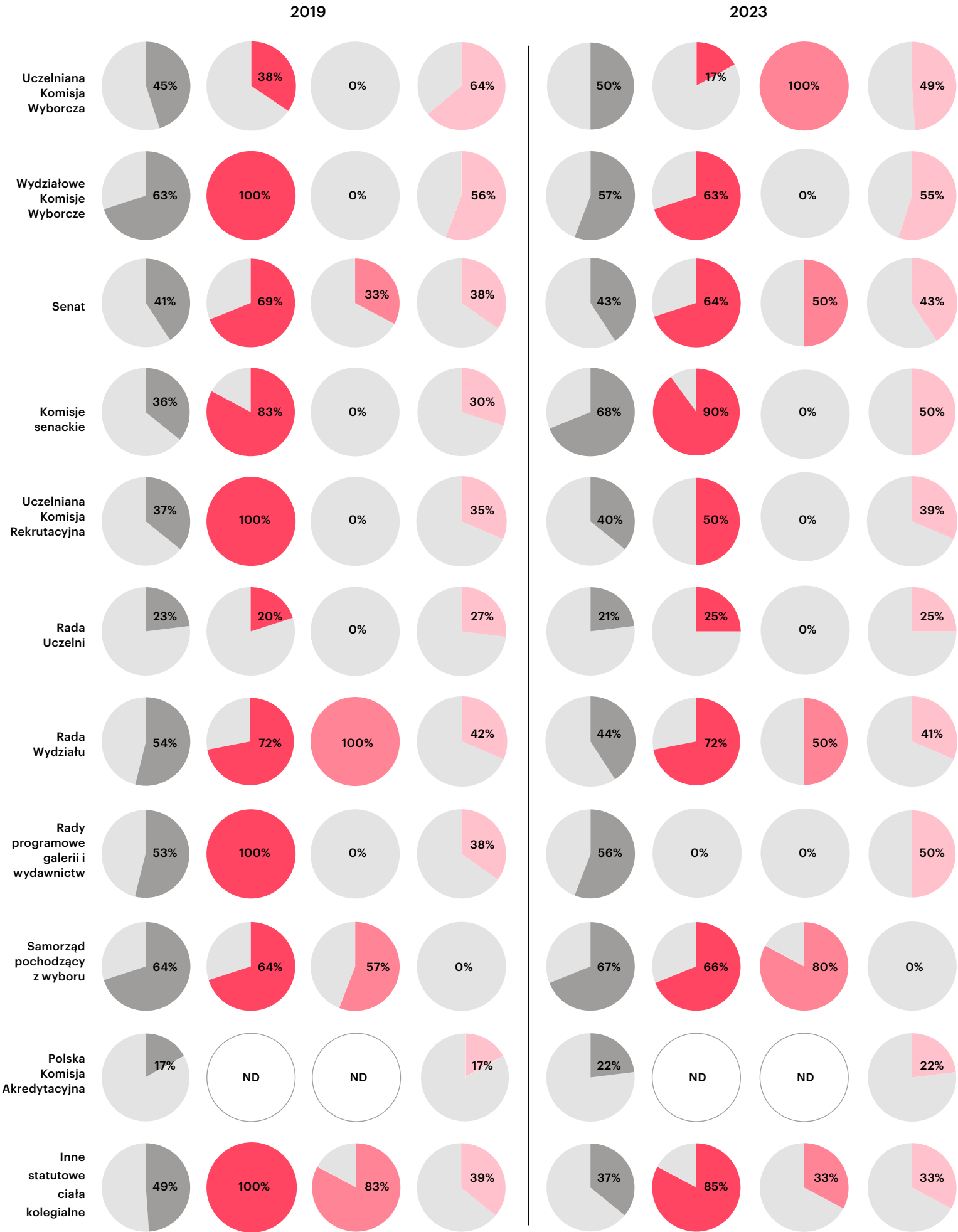
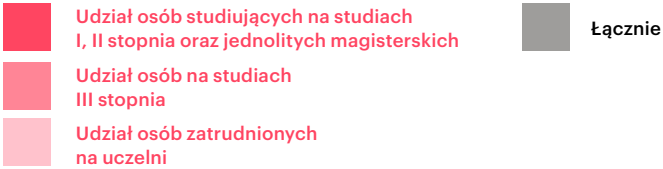


Jana Górka

*Adaptacja układu toalety
neutralnej płciowo w prze-
strzeni akademickiej –
przestrzeń toalety, 2025,
dzięki uprzejmości artystki*

Wykres 8. Informacje na temat odsetka kobiet w ramach różnych aktywności osób zatrudnionych na akademiach sztuki w Polsce w latach 2019 oraz 2023

Źródło danych: arkusze wypełniane przez uczelnie artystyczne w ramach prowadzonych przez nas badań.



17

Opracowanie na podstawie danych pozyskanych z uczelni w ramach wysłanego zapytania przez zespół badawczy projektu.

18

Poradnik 2.O. od Studentek dla Studentek, [online: https://asp.waw.pl/dokumenty/biblioteka-antydiskryminacyjna/](https://asp.waw.pl/dokumenty/biblioteka-antydiskryminacyjna/) [dostęp: 23.11.2025].

Działania równościowe na akademiach sztuki¹⁷

W ostatnich latach niemal wszystkie uczelnie artystyczne w Polsce wprowadziły regulacje dotyczące kwestii dyskryminacji oraz równouprawnienia kobiet i mężczyzn. Obowiązujące dokumenty wskazują na kategorie niedopuszczalnych zachowań w społeczności akademickiej. W zapisach pojawiają się deklaracje braku zgody na jakiegokolwiek przejawy dyskryminacji ze względu na płeć, wiek, orientację seksualną, niepełnosprawność, status ekonomiczny, wiarę czy pochodzenie.

W większości uczelni określone zostały zasady zgłaszania sytuacji, w których osoba doświadczyła dyskryminacji lub mobbingu. Zazwyczaj skargi tego rodzaju muszą być złożone przez domniemaną ofiarę. Niektóre uczelnie dopuszczają możliwość zgłaszania tego typu sytuacji przez osoby trzecie. W analizowanych dokumentach (statuty uczelni, kodeksy etyki, procedury przeciwdziałania dyskryminacji lub mobbingowi czy plany równości płci) rzadko opisano szczegółową procedurę postępowania w związku ze zgłoszonymi przypadkami dyskryminacji. Dominują zapewnienia o dołożeniu ze strony uczelni wszelkich starań zmierzających do ich rozwiązania. Nie ma jednak jasno sformułowanych przepisów wewnętrznych regulujących postępowanie na każdym etapie.

Brakuje również informacji o działaniach na rzecz podnoszenia kompetencji antydyskryminacyjnych całej społeczności akademickiej, szkoleń dotyczących mobbingu – a zwłaszcza tego, czym jest to zjawisko i jak na nie reagować. Podobnie dzieje się w przypadku molestowania. Jedynie na stronie warszawskiej Akademii można znaleźć definicje m.in. takich pojęć, jak: dyskryminacja, molestowanie czy zachęcanie do odwetu. Są to materiały zewnętrzne udostępnione na stronie uczelni. Wśród nich można znaleźć także poradnik przygotowany przez studentki ASP dla studentek ASP¹⁸.

W wielu ośrodkach brakuje wskazania konkretnej osoby zajmującej się kwestiami równego traktowania i przeciwdziałania dyskryminacji. Jak wynika z przeprowadzonych przez nas badań ilościowych i jakościowych, skala problemu (nieprzestrzeganie regulaminów, liczba nieakceptowalnych zdarzeń) jest duża, to wymaga szczególnej uwagi, a do tego potrzebne są wykwalifikowane osoby i regularne szkolenia. Osoba zajmująca się polityką antydyskryminacyjną powinna być niezależna i wyposażona w uprawnienia oraz narzędzia konieczne do reagowania zgodnie z odpowiednio opracowanymi regulacjami, które wymagają prawidłowego wdrożenia. Jednym z ważniejszych problemów w tym zakresie, który wyłonił się podczas prowadzonych przez nas badań, jest uwaga zarówno ze strony osób studiujących, jak i pracujących, że istniejące zapisy nie działają: nie są sprecyzowane, a czasem nie są w ogóle egzekwowane w przypadkach, których dotyczą.

Z przesłanych przez uczelnie odpowiedzi wynika, że tylko uczelnie w Poznaniu i Gdańsku rozpoczęły po 2015 r. działania mające na celu

wyrównywanie szans i budowanie poczucia pewności siebie wśród kobiet w strukturach uczelni. W Poznaniu były to warsztaty antydyskryminacyjne dla osób pracujących na UAP organizowane przez Pełnomocniczkę Rektora ds. równego traktowania oraz warsztaty antydyskryminacyjne organizowane przez Samorząd Studencki UAP wraz z Fundacją Bezlik, skierowane do osób studiujących. Natomiast w Gdańsku z inicjatywy Prorektora ds. kształcenia, studenckich i doktoranckich oraz Rzeczniczki ds. studenckich zorganizowano ogólnodostępne spotkanie z Pełnomocniczką ds. równego traktowania i rzecznikiem akademickim z UMK w Toruniu. Tematem spotkania były: różnorodność i wspólnotowość środowiska akademickiego, dyskryminacja, równe traktowanie, wsparcie w sytuacji konfliktowej, spór i mediacja oraz regulacje prawne obowiązujące na uczelni.

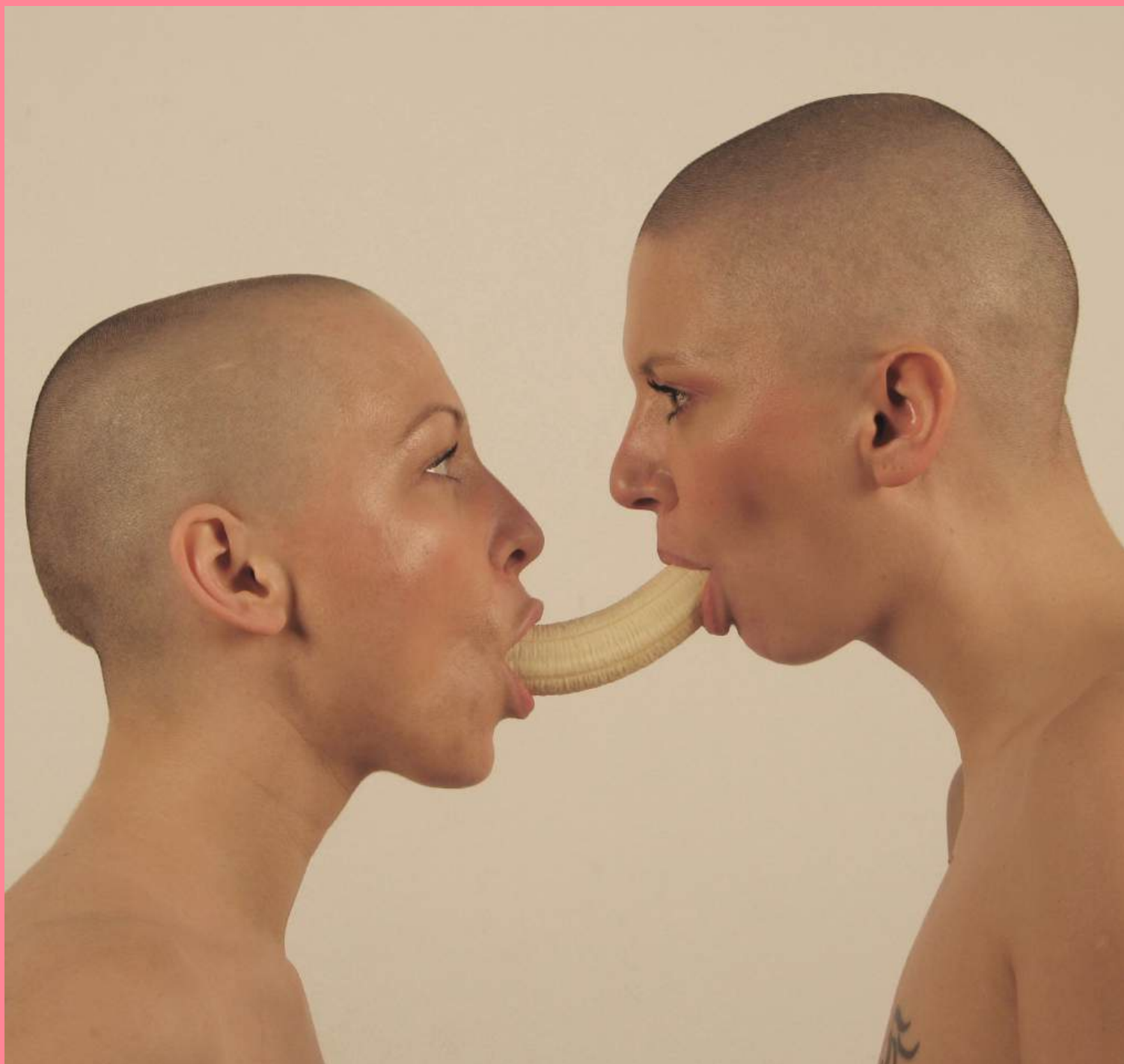
Uczelnie zwracają coraz większą uwagę na stosowanie feminatywów. W 2025 r. Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie wprowadziła uchwałę, z której wynika, że „dopuszcza się stosowanie w oficjalnych dokumentach uczelni zarówno męskich, jak i żeńskich form nazw stanowisk i funkcji”. Uczelnia w Szczecinie wprowadza neutratywy do dokumentów uczelnianych – zarządzeń, oficjalnych informacji.

Podsumowanie

Analizowane dane statystyczne pokazują, iż w wielu aspektach swojego funkcjonowania uczelnie plastyczne w Polsce przechodzą pozytywną zmianę, jeżeli chodzi o respektowanie zasady równości kobiet i mężczyzn. Trudno jednocześnie nie dostrzec trzech niepokojących aspektów tego procesu: **po pierwsze** jego powolności, **po drugie** tego, iż dotyczy on przede wszystkim tych sfer, które nie naruszają w sposób znaczący uprzywilejowanej pozycji mężczyzn tam, gdzie chodzi o pewność zatrudnienia, zakres władzy oraz zdolności do definiowania i wartościowania sztuki, **po trzecie** trwałości zasadniczego modelu funkcjonowania akademii sztuki – sfeminizowanej na poziomie osób studiujących i zmaskulinizowanej na poziomie kadry.

Warto jednocześnie zauważyć, iż zasadnicza zmiana, jaka zachodzi na uczelniach artystycznych, jest trudno uchwytna na poziomie statystyk, co nie oznacza, iż nie widać zupełnie jej przejawów. Polega ona na tym, że kobiety zaczynają dominować w tych sferach aktywności uczelni, które decydują dziś o ich randze i pozycji – a więc jeżeli chodzi o kierowanie grantami, współpracę międzynarodową, stypendia i rezydencje. Być może więc szeroko krytykowany proces parametryzacyjny, któremu podlegają uczelnie sztuk plastycznych, niesie za sobą efekt emancypacyjny, wyzwala bowiem ze struktur, które dotąd odpowiedzialne były za uprzywilejowanie mężczyzn w akademiach sztuki.

Ustalenia z badań ilościowych



Grupa Sędzia Główny

(Aleksandra Kubiak,
Karolina Wiktor),
Hommage à Natalia LL,
fotografia, 100 × 60 cm,
2006, fot. Marek Lalko,
dzięki uprzejmości
artystek

Słowo wstępne

We wstępie do wyników badania *Marne szanse na awanse?*, przeprowadzonego dekadę temu, jego autorki pisały, że „dysproporcja w udziale kobiet na dwóch etapach kariery – pobierania nauki i nauczania – to zagadnienie złożone, i jedna hipoteza nie wystarczy, by je wyjaśnić”. Dziesięć lat temu analiza literatury poświęconej temu tematowi oraz rozmowy i konsultacje z osobami ze środowiska artystycznego dotyczące obserwacji, a także stereotypów odnoszących się do środowiska doprowadziły twórczynie raportu do wyróżnienia trzech grup czynników odpowiedzialnych za wspomniane zróżnicowania i nierówności. Pierwszą z nich były **aspiracje, priorytety i strategię**; drugą – **czynniki psychologiczne**; a trzecim obszarem poszukiwań mechanizmów reprodukowania się nierówności szans były **relacje studentek i studentów z kadrami akademicką**.

W niniejszym raporcie przyjmujemy te same grupy hipotez, również po to, by móc porównać, w jakich obszarach sytuacja uległa zmianie. Od momentu opublikowania poprzednich badań przybyło jednak przedsięwzięć badawczych i literatury, zmieniały się dyskursy medialne oraz same instytucje. W obszarze aspiracji, priorytetów i strategii dodaliśmy zatem dwie hipotezy – poświęcone widoczności i prezentacji własnej twórczości. Odnieśliśmy się też do zagadnienia niewidzialnej pracy oraz pracy opiekuńczej. W ramach analizy hipotez związanych z czynnikami psychologicznymi ujęliśmy rolę kapitałów, a także znaczenie relacji koleżeńskich. W obszarze dotyczącym relacji studentek i studentów z kadrami akademicką uwzględniliśmy nieujętą wcześniej – choć badaną – kwestię poczucia stosowania dodatkowych kryteriów oceny wobec kobiet.

Największa zmiana dotyczy nowego obszaru hipotez, związanego z postrzeganiem równości płci na uczelni. Jak wspomnieliśmy, badania rozpoczynaliśmy w sytuacji, w której dyskurs równości szans uległ popularyzacji, a uczelnie podjęły nowe zobowiązania w tym zakresie. Jednym z ważniejszych celów, jakie sobie postawiliśmy – poza obserwacją obecnego stanu oraz porównaniem z sytuacją sprzed dekady – było także sprawdzenie, na ile wspomniana zmiana jest zauważalna i przekłada się na doświadczenia osób studiujących.

By móc wspomniane hipotezy zweryfikować, wykorzystaliśmy i rozwinęliśmy kwestionariusz ankiety przygotowany w badaniach realizowanych dziesięć lat temu¹⁹. Badanie sondażowe przeprowadziliśmy wśród osób studiujących w następujących ośrodkach: Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku, Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach, Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie, Akademia Sztuk Pięknych w Łodzi, Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie, Akademia Sztuk Pięknych we Wrocławiu, Akademia Sztuki w Szczecinie, Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu oraz Wydział Sztuk Pięknych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, a ankiety wypełniły też osoby

19

Marne szanse na awanse?
Raport z badania na temat
obecności kobiet na państwo-
wych uczelniach artystycz-
nych, Warszawa 2015, online:
[https://nck.pl/upload/attach-
ments/317998/Marne%20
szanse%20na%20awan-
se%20 RAPORT.pdf](https://nck.pl/upload/attachments/317998/Marne%20szanse%20na%20awanse%20RAPORT.pdf) [dostęp:
6.12.25]. Zespół badania: Anna
Gromada, Jutta Kawalerowicz,
Dorka Budacz, Anna Walewska.

studiujące sztuki plastyczne w innych miejscach w Polsce. Ankieta była dystrybuowana w dwóch falach. W maju rozpoczęliśmy jej dystrybucję w internecie, zachęcając do wypełniania przede wszystkim osoby na pierwszym i ostatnim roku studiów. Z uwagi na niesatysfakcjonującą liczbę wypełnień w październiku postanowiliśmy powtórzyć dystrybucję ankiet online oraz we współpracy z uczelniami przeprowadzić badanie w wersji papierowej w trakcie zajęć, zapraszając jednocześnie do udziału osoby studiujące na wszystkich latach. Dla osób na pierwszym roku, studiujących dopiero od kilku tygodni, przygotowaliśmy skróconą wersję kwestionariusza, w którym nie pytaliśmy ich o doświadczenia związane ze studiowaniem.

Przed prezentacją szczegółowych danych chcielibyśmy zwrócić uwagę na kilka niuansów metodologicznych oraz obliczeniowych, które są niezbędne w ich interpretacji. Ważną zmianą, jaka zaszła od badania z 2015 roku, było upowszechnienie tzw. reformy bolońskiej, skutkującej wielością rodzajów studiów. W naszym badaniu przyjęliśmy konsekwentnie, że osoby studiujące na pierwszym roku to zarówno te będące na studiach licencjackich, jednolitych, jak i magisterskich.

Po drugie, z uwagi na powyższe i inne zmiany (szczegółowo opisane w aneksie) zdecydowaliśmy się prezentować i porównywać wyniki na danych **nieważonych**. Innymi słowy nie **korygowaliśmy statystycznie** (nie przemnażaliśmy) wypełnień, jak robił to zespół pracujący nad badaniem przed dziesięcioma laty, by w ten sposób upodobnić badaną próbę do populacji (pod kątem miejsca studiowania, płci). Niekiedy **rekodowaliśmy** także skalę odpowiedzi, zmieniając na przykład zakresy 0–6 na 1–7, by ułatwić ich lekturę. Z powyższych powodów **rozkłady odpowiedzi** dla 2015 roku przedstawione w tym raporcie mogą różnić się od tych znanych z raportu opublikowanego dziesięć lat temu.

Po trzecie, w raporcie pokazujemy często uśrednione wartości i rozkłady procentowe dla wszystkich odpowiedzi w danym pytaniu, jednak interpretujemy wyłącznie te różnice, które okazały się **istotne statystycznie**. Ma to zapobiec sytuacjom, w których wspomniane średnie czy rozkłady mogłyby sugerować różnice tam, gdzie w sensie statystycznym nie byłoby uzasadnione, by o nich mówić, na przykład z uwagi na małą liczebność odpowiedzi.

Ze względu na tematykę badania i powtórzenie strategii badawczych z 2015 roku poniżej zestawiamy ze sobą doświadczenia kobiet i mężczyzn. Prezentacji sytuacji osób niebinarnych poświęcona jest ostatnia sekcja tej części opracowania.

Aspiracje, priorytety i strategie

W pierwszej grupie hipotez analizujemy różnice w celach i aspiracjach studentek oraz studentów, odmienności w strategiach ich urzeczywistniania, a także ograniczenia, jakie napotyka ten proces.

Hipoteza 1a: Kobiety uważają, że praca na uczelni jest dla nich mniej atrakcyjna niż dla mężczyzn.

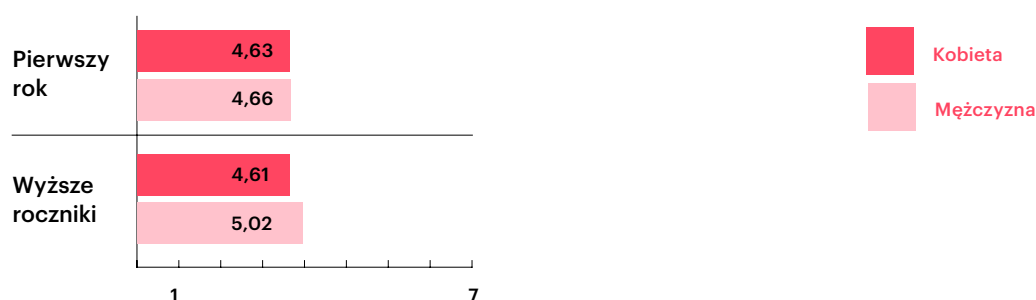
By sprawdzić, czy hipoteza, zgodnie z którą kobiety postrzegają pracę akademicką jako mniej atrakcyjną niż mężczyźni, jest prawdziwa, porównano odpowiedzi na pytanie: „Jak bardzo atrakcyjna wydaje Ci się praca osoby prowadzącej zajęcia akademickie na Twoim kierunku studiów?”.

Zestawienie wyników pochodzących od osób z pierwszego i wyższych lat studiów pokazuje, że poziom atrakcyjności pracy akademickiej pozostaje zbliżony w obu grupach płciowych i jest ona postrzegana jako umiarkowanie atrakcyjna (na siedmiopunktowej skali wartość średniej dla mężczyzn wynosi 4,85, a wśród kobiet 4,62). Wśród mężczyzn dostrzegalna jest jednak niewielka tendencja do rosnącego zainteresowania tą ścieżką zawodową na dalszych etapach kształcenia.

Na przestrzeni dekady wzrosła ocena atrakcyjności pracy akademickiej wśród kobiet – średnio z 4,39 w 2015 roku do 4,62 w 2025 roku. W przypadku mężczyzn różnica jest mniej wyraźna – ich oceny pozostały stabilne (4,94 w 2015 roku i 4,85 w 2025 roku). Może to świadczyć o tym, że kariera akademicka jawi się dziś kobietom jako bardziej prawdopodobna niż dziesięć lat temu, co z kolei może dowodzić pozytywnych przeobrażeń zachodzących na uczelniach artystycznych, jeżeli chodzi o czynienie ich miejscami bardziej równościowymi z uwagi na płeć.

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 oznacza, że zawód nauczyciela jest „całkowicie nieatrakcyjny”, a 7 – „skrajnie atrakcyjny”. 445 kobiet i 110 mężczyzn z I roku oraz 507 kobiet i 100 mężczyzn studiujących na wyższych latach.

Wykres 9. Ocena atrakcyjności zawodu nauczyciela akademickiego ze względu na płeć



W kolejnych analizach zestawiliśmy to, czego kobiety i mężczyźni pragną – czyli ich marzenia dotyczące przyszłości – z tym, co uznają za realistyczne i prawdopodobne. Mogliśmy to zrobić, ponieważ respondentkom i respondentom zadaliśmy dwa pytania, które różniły się wprowadzonym pytaniem: „Jakie jest Twoje wymarzone zajęcie po studiach?”, „Jakie jest Twoje najbardziej prawdopodobne zajęcie po studiach?”, ale miały taką samą listę możliwych do wyboru odpowiedzi.

Wyniki pokazały, że w zdecydowanej większości obszarów – zarówno artystycznych, zawodowych, jak i prywatnych – kobiety i mężczyźni myślą o swojej przyszłości w bardzo podobny sposób.

Ich aspiracje i przewidywania dotyczące pracy twórczej, aktywności pozaartystycznej, życia rodzinnego czy ewentualnej zmiany profesji są niemal tożsame. Wskazuje to, że w tych sferach płeć nie odgrywa istotnej roli.

Jedyny obszar, w którym konsekwentnie ujawniają się różnice, dotyczy ścieżek akademickich i asystentur. W marzeniach mężczyzn studia na swojej uczelni, asystentura – zarówno w Polsce, jak i za granicą – oraz perspektywa pracy akademickiej pojawiają się częściej niż wśród kobiet (poziom marzeń jest w tym wypadku relatywnie niski, ale nadal oznacza to, że wśród mężczyzn jest więcej osób, które bardziej chciałyby związać swoją przyszłość z uczelnią, niż wśród kobiet). Te z kolei wyżej niż mężczyźni oceniają jedynie scenariusz obejmujący zatrudnienie w wyuczonym zawodzie, lecz poza uczelnią. Pomijając ten wątek, pozostałe aspiracje obu grup są niemal identyczne.

Podobny obraz wyłania się z deklaracji dotyczących tego, co badani uważają za najbardziej prawdopodobne. Mężczyźni częściej niż kobiety dopuszczają możliwość, że będą kontynuować studia na swojej uczelni, rozpoczną asystenturę – w kraju lub za granicą – oraz będą zawodowo związani ze sztuką (możliwość zdecydowanie najbardziej wymarzona oraz uznawana za prawdopodobną w obu badanych grupach). W pozostałych scenariuszach – obejmujących inne ścieżki kariery i życia osobistego – nie odnotowano systematycznych różnic ze względu na płeć.

Wszystko to prowadzi do spójnego wniosku: mimo ogólnie umiarkowanego zainteresowania tym scenariuszem na przyszłość to mężczyźni wykazują wyraźnie silniejszą orientację na ścieżkę akademicką i asystenturę – zarówno jako aspirację, jak i jako realistyczną możliwość. W żadnym z analizowanych obszarów kobiety nie deklarują większego zainteresowania karierą akademicką niż mężczyźni. Jednocześnie w pozostałych aspektach planowanej przyszłości zawodowej i prywatnej zarówno kobiety, jak i mężczyźni prezentują bardzo podobne postawy, co świadczy o znacznej stabilności aspiracji w tym środowisku niezależnie od płci.

Analiza danych wskazuje, że spadła liczba kobiet, które marzą o kontynuacji nauki lub uznają za prawdopodobne podjęcie studiów kolejnego stopnia na macierzystej uczelni. Mniej prawdopodobne wydają się im również kolejne studia – zarówno w Polsce, jak i za granicą (w tym drugim przypadku to także ścieżka rzadziej wybierana przez mężczyzn niż dekadę temu). Wśród kobiet, jak i mężczyzn, zmniejszyło się także zainteresowanie asystenturą na zagranicznej uczelni – zarówno na poziomie marzeń, jak i przewidywań. Spadek dotyczy również prawdopodobieństwa najbardziej atrakcyjnego scenariusza – bycia po studiach osobą czynną artystycznie. Nie zmienił się natomiast poziom marzeń oraz ocena prawdopodobieństwa podjęcia pracy na polskiej uczelni.



Karolina Mełnicka

Celujący, dokumentacja
performansu, 2015, dzięki
uprzejmości artystki

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 to „najmniej wymarzona/prawdopodobna możliwość”, 7 to „najbardziej wymarzona/prawdopodobna” możliwość (N kobiet = 942, N mężczyzn = 213). **Plusami i minusami** oznaczono istotne statystycznie różnice w obrębie jednej płci w badaniach z 2015 i 2025 roku.

Tabela 2. Wymarzone i prawdopodobne warianty z podziałem na płeć

	Kobiety	Mężczyźni
Studia kolejnego stopnia na mojej uczelni		
– wymarzone	3,56 (-)	4,01
– prawdopodobne	3,54 (-)	4,10
Studia kolejnego stopnia na innej uczelni w Polsce		
– wymarzone	3,40	3,31
– prawdopodobne	3,23 (-)	3,23
Studia kolejnego stopnia na zagranicznej uczelni		
– wymarzone	3,51	3,54
– prawdopodobne	2,77 (-)	2,89 (-)
Asystentura (praca) na mojej uczelni		
– wymarzone	3,57	4,06
– prawdopodobne	2,70	3,10
Asystentura (praca) na innej uczelni w Polsce		
– wymarzone	3,16	3,45
– prawdopodobne	2,36	2,54
Asystentura (praca) na zagranicznej uczelni		
– wymarzone	3,11 (-)	3,41 (-)
– prawdopodobne	2,09 (-)	2,08 (-)
Bycie czynn_ artyst_		
– wymarzone	5,88	5,86
– prawdopodobne	4,77 (-)	4,84 (-)
Inna praca w zawodzie związanym ze sztuką		
– wymarzone	5,71 (-)	5,43
– prawdopodobne	5,16 (-)	4,92 (-)
Praca niezwiązana ze sztuką		
– wymarzone	2,43	2,51
– prawdopodobne	3,84	3,98
Zajęcie się rodziną		
– wymarzone	2,80	2,98
– prawdopodobne	2,85 (-)	2,81 (-)
Zmiana profesji		
– wymarzone	2,04	1,76
– prawdopodobne	2,44 (+)	2,16

Zarówno studentki, jak i studenci jeszcze rzadziej niż dziesięć lat temu uznają za prawdopodobne, że bezpośrednio po ukończeniu studiów zajmą się rodziną. Co istotne, wzrosła liczba kobiet, które z większym przekonaniem deklarują, że po studiach zmieniają profesję, nie będą zajmować się sztuką. Wzięte łącznie, ustalenia te sugerują malejące zainteresowanie kontynuowaniem edukacji – mimo utrzymywania się na tym samym poziomie chęci do pracy na uczelni. Świadomość wyzwań związanych z taką formą kariery, jak również z działalnością artystyczną, może przekładać się na niechęć do szybkiego (lub w ogóle) zakładania rodziny bądź trwania w wyuczonym zawodzie.

Hipoteza 1b: Priorytety zawodowe mężczyzn bardziej odpowiadają temu, co zdaniem osób studiujących zapewnia praca na ASP.

Założyliśmy, że zawodowe priorytety mężczyzn są lepiej dopasowane do tego, co – w ocenie osób studiujących – oferuje praca na ASP. Aby to sprawdzić, zapytaliśmy: „Co jest dla Ciebie ważne w przyszłej pracy zawodowej?”, „Co Twoim zdaniem najbardziej motywuje ludzi do podjęcia pracy na uczelni artystycznej?”.

Jeżeli chodzi o drugie pytanie, to studentki i studenci wskazują bardzo podobny zestaw kluczowych czynników. Najczęściej wymieniana jest sieć kontaktów, następnie możliwość rozwoju, a na trzecim miejscu – kariera i uznanie. Te właśnie trzy elementy, niezależnie od płci, najczęściej kojarzone są z pracą akademicką. Najrzadziej natomiast wskazywano wysokie zarobki, czas dla rodziny oraz niski poziom stresu.

Choć kobiety i mężczyźni podobnie oceniają to, co skłania innych do pracy na uczelni, to już ich własne oczekiwania wobec przyszłego zatrudnienia wyraźnie się różnią. Obliczenia wykazały w tym obszarze kilka istotnych statystycznie różnic. Mężczyźni częściej niż kobiety wskazują jako ważne: stabilność i bezpieczeństwo zatrudnienia, samodzielność i autonomię, karierę oraz uznanie, a także relacje i kontakty zawodowe. Wszystkie te czynniki silnie korespondują z dostrzeganą przez respondentki i respondentów charakterystyką pracy akademickiej – która, przynajmniej w założeniu, zapewnia rozwój, niezależność, sieciowanie i względną stabilność. Jednocześnie silnie wpisują się one też w oczekiwania kierowane stereotypowo wobec mężczyzn jako osób, które powinny dbać o stabilność egzystencji innych i być przy tym samodzielne oraz wpływowe. Z kolei kobiety częściej niż mężczyźni jako ważny aspekt pracy wymieniają niski poziom stresu. To jedyny czynnik, który konsekwentnie różnicuje odpowiedzi kobiet i mężczyzn – i jednocześnie ten, który najmniej pasuje do specyfiki pracy akademickiej, zwykle obciążonej wysokimi wymaganiami, presją czasu i dużą zmiennością.

Przedstawiony obraz sugeruje, że praca akademicka może być postrzegana przez mężczyzn jako ścieżka zawodowa dobrze dopasowana do ich oczekiwań – zarówno w wymiarze rozwoju, jak i uznania czy warunków pracy. Kobiety natomiast mogą odbierać ją w sposób bardziej ambiwalentny: jako atrakcyjną ze względu na możliwości rozwoju, lecz jednocześnie wymagającą emocjonalnie i obciążającą. Asymetria między oczekiwaniami a ofertą instytucjonalną może wpływać na decyzje dotyczące przyszłej kariery i w pewnym stopniu tłumaczyć obserwowane różnice w obecności kobiet i mężczyzn na akademickich ścieżkach zawodowych.

Legenda. Rozkłady procentowe zestawiające priorytety zawodowe studentek i studentów oraz priorytety, które ich zdaniem motywują osoby do pracy na uczelni. Wyniki przedstawiono oddzielnie dla kobiet (N = 964) i mężczyzn (N = 216). **Pogrubieniem oznaczono różnice istotne statystycznie.**

Tabela 3. Priorytety w przyszłej pracy zawodowej z podziałem na płeć

	Co jest dla Ciebie ważne w pracy zawodowej?		Co motywuje do pracy na uczelni artystycznej?	
	Kobieta	Mężczyzna	Kobieta	Mężczyzna
Stabilność i bezpieczeństwo zatrudnienia	53,9%	42,6%	32,1%	32,4%
Duża samodzielność	24,6%	35,2%	19,1%	17,1%
Praca zgodna z kwalifikacjami	17,9%	20,4%	33,7%	32,4%
Brak napięć i stresów	38,5%	26,8%	8,9%	13,0%
Wysokie zarobki	40,3%	36,6%	4,3%	4,6%
Czas na życie rodzinne	23,8%	25,5%	5,5%	6,0%
Możliwości rozwoju	48,0%	43,1%	51,7%	53,7%
Kariera i uznanie	15,7%	25,5%	34,2%	36,1%
Sieć kontaktów towarzyskich i zawodowych	17,2%	24,5%	60,7%	56,5%
Przydatność dla innych	12,6%	13,9%	22,0%	22,7%

Nie sposób też nie zauważyć, iż mężczyźni definiują swoje zawodowe oczekiwania w sposób pozytywny, wskazując na wartości, które powinna przynosić im praca, zaś kobiety w sposób negatywny – jako możliwość unikania dzięki pracy tego, co jest źródłem dyskomfortu. Oznaczać to może, że możliwość pracy na uczelni przez mężczyzn jest rozpoznawana jako zbiór możliwości, a przez kobiety jako konieczność.

Porównanie wyników z danymi sprzed dekady pokazuje z kolei, że priorytety studentek i studentów dotyczące pracy zawodowej pozostają w dużej mierze stabilne. Dziesięć lat temu za najważniejsze uznawano: możliwość rozwoju, dużą samodzielność oraz wysokie zarobki. Obecnie „samodzielność” na podium zastąpiły „stabilność i bezpieczeństwo zatrudnienia”, co odzwierciedla z jednej strony niepewność jako rosnący w swoim znaczeniu wymiar codziennej egzystencji, z drugiej zaś pogarszającą się sytuację na rynku pracy dla osób zajmujących się sztuką. Wpływ na to może mieć zwiększenie niepewności zatrudnienia w zawodach twórczych oraz automatyzacja pracy kreatywnej za sprawą AI.

Interesującym zjawiskiem jest fakt, że wysokie zarobki zarówno w 2015, jak i w 2025 roku były ważniejsze dla kobiet niż dla mężczyzn. Być może widzą one w nich warunek samodzielności i autonomii, które w ostatnich dekadach są bardziej osiągalne niż dawniej, ale ich urzeczywistnienie poza równością praw wymaga też równości płac. Dodatkowo, o ile wcześniej to mężczyźni częściej wskazywali niski poziom stresu jako istotny czynnik wyboru pracy, obecnie to kobiety zdecydowanie częściej podkreślają jego znaczenie. Mężczyźni natomiast większą wagę przykładają dziś do samodzielności. W 2015 roku studentki i studenci oceniali, że praca akademicka nie zapewnia ani wysokich zarobków, ani dużej autonomii. Obecnie rośnie przekonanie,

że uczelnia może jednak oferować istotny poziom samodzielności – i to zarówno w oczach kobiet, jak i mężczyzn.

Hipoteza 1c: Dla kobiet ważniejsza jest rodzina niż praca zawodowa.

Kobiety częściej niż mężczyźni będą deklarować gotowość do wyborów lub wyrzeczeń na rzecz życia rodzinnego? Aby to zweryfikować, ponownie przeanalizowano odpowiedzi studentek i studentów na pytania dotyczące możliwych ścieżek po ukończeniu studiów artystycznych (oceny na siedmiopunktowej skali). Tym razem jednak skoncentrowaliśmy się na różnicach: sprawdziliśmy, na ile wskazane przez nas opcje są postrzegane jako „wymarzone”, a na ile jako realistyczne, czyli „prawdopodobne” do zrealizowania.

Okazało się, że w zdecydowanej większości obszarów kobiety i mężczyźni wyobrażają sobie swoją przyszłość w podobny sposób. Różnice pojawiają się jedynie w dwóch przypadkach: asystentury za granicą oraz zajęcia się rodziną.

Zagraniczna asystentura jest przez mężczyzn postrzegana jako relatywnie bardziej „wymarzona” niż przez kobiety. Obie grupy uznają ją za raczej nieatrakcyjną możliwość, jednak u mężczyzn różnica między marzeniem a przewidywaniem jest wyraźniejsza. Można powiedzieć, że nieco bardziej traktuje się ją jako ambitny cel – coś, co chcieliby, ale niekoniecznie spodziewają się osiągnąć. Z kolei scenariusz zajęcia się rodziną wywołuje odwrotne reakcje. Dla mężczyzn, którzy rozważają ten scenariusz, jest to bardziej wymarzony niż prawdopodobny wariant. Kobiety natomiast podchodzą do kwestii zajęcia się rodziną pragmatycznie – nie traktują go jako marzenia, ale jako realną możliwość, która może ich dotyczyć (choć trzeba pamiętać, że ogólny poziom zgody na ten scenariusz na siedmiopunktowej skali był relatywnie niski). Nie oznacza to zatem, że kobiety pragną tej ścieżki bardziej niż mężczyźni, lecz że nieco częściej przewidują taki rozwój wydarzeń. Ich odpowiedzi są mniej życzeniowe, a bardziej realistyczne, podczas gdy u mężczyzn w tej sferze pojawia się silniejszy rozdźwięk między tym, czego chcieliby, a tym, co uważają za możliwe. Być może mężczyźni mają większą swobodę decydowania o swojej przyszłości niż kobiety, na które nakładane są liczne, zewnętrzne oczekiwania, związane choćby z założeniem rodziny czy macierzyństwem. Co istotne, ten wzorzec utrzymuje się od dekady. Już w 2015 roku kobiety oceniały zajęcie się rodziną jako relatywnie mniej atrakcyjne, ale bardziej prawdopodobne (na siedmiopunktowej skali średnia dla wariantu „wymarzonego” wynosiła 3,12, a dla „prawdopodobnego” – 3,48). Warto jednak zauważyć, że w 2015 roku badania średnie dla obu ocen były wyższe niż obecnie.

77

Wiktoria Gajowiak

Person I, gwasz na papierze, 180 × 100 cm, 2025,
dzięki uprzejmości artystki

Person II, gwasz na papierze, 180 × 100 cm, 2025,
dzięki uprzejmości artystki



Legenda. Tam, gdzie różnica jest pozytywna, mamy do czynienia z sytuacją typu „chciał_bym, ale jest to mało realne”, tam zaś, gdzie różnica jest negatywna, z sytuacją „nie chciał_bym, ale jest to realne”. W zależności od stwierdzenia na pytanie odpowiedziało między 825 a 938 kobiet oraz od 186 do 210 mężczyzn.

Tabela 4. Różnice w wymarzonych i realnych wariantach z podziałem na płeć

Wariant	Płeć	Różnica
Studia kolejnego stopnia na mojej uczelni	Kobieta	0,0235
	Mężczyzna	-0,1143
Studia kolejnego stopnia na innej uczelni w Polsce	Kobieta	0,1629
	Mężczyzna	0,0762
Studia kolejnego stopnia na zagranicznej uczelni	Kobieta	0,7377
	Mężczyzna	0,6812
Asystentura (praca) na mojej uczelni	Kobieta	0,859
	Mężczyzna	0,9569
Asystentura (praca) na innej uczelni w Polsce	Kobieta	0,7947
	Mężczyzna	0,9095
Asystentura (praca) na zagranicznej uczelni	Kobieta	1,0097
	Mężczyzna	1,3349
Bycie czynn_ artyst_	Kobieta	1,1137
	Mężczyzna	1,0427
Inna praca w zawodzie związanym ze sztuką	Kobieta	0,5584
	Mężczyzna	0,5095
Praca niezwiązana ze sztuką	Kobieta	-1,4226
	Mężczyzna	-1,4976
Zajęcie się rodziną	Kobieta	-0,0667
	Mężczyzna	0,1435
Zmiana profesji	Kobieta	-0,413
	Mężczyzna	-0,409

Aby lepiej zrozumieć, w jaki sposób kobiety i mężczyźni podejmują decyzje związane z życiem rodzinnym i zawodowym, przeanalizowaliśmy odpowiedzi dotyczące potencjalnych wyrzeczeń, zobowiązań oraz wpływu relacji na rozwój artystyczny, które otrzymaliśmy, prosząc o ustosunkowanie się do stwierdzeń wyrażających obiegowe opinie o podziale ról opiekuńczych, a także oczekiwania i gotowość do poświęceń. Obliczenia statystyczne wykazały, że choć w wielu obszarach odpowiedzi są zbliżone, to w kilku pojawiają się istotne różnice między płciami.

Pierwsza z nich dotyczy obowiązków rodzinnych: mężczyźni częściej niż kobiety zakładają, że będą skłonni angażować się w opiekę nad rodziną. Podobny wzorec pojawia się w pytaniach o gotowość do rezygnacji z pracy zarobkowej oraz z własnych aspiracji zawodowych na rzecz bliskich – w obu przypadkach to mężczyźni częściej deklarują skłonność do takich poświęceń. Wyniki te odwracają powszechne stereotypy i sugerują, że to właśnie mężczyźni częściej dopuszczają możliwość ograniczenia kariery na rzecz życia rodzinnego. Z kolei kobiety częściej wskazują, że – dla dobra własnych aspiracji artystycznych – byłyby gotowe poprosić osobę partnerską o przejęcie większej części obowiązków domowych.

Jednocześnie mężczyźni wyraźnie częściej niż kobiety zgadzają się ze stwierdzeniem, że to kobiety powinny ograniczać swoją pracę zarobkową w imię życia rodzinnego. Kobiety z kolei częściej opowiadają się za

równym podziałem obowiązków domowych – choć różnica ta jest niewielka, a w obu grupach poziom zgody z tym stwierdzeniem jest wysoki.

Zestawienie tych wyników ujawnia złożony obraz. Z jednej strony mężczyźni częściej deklarują gotowość do wyrzeczeń, ale z drugiej – wyrażają też przekonanie, że to kobiety powinny w większym stopniu niż mężczyźni ograniczać pracę zarobkową na rzecz rodziny. Są również mniej konsekwentni w popieraniu pełnego, partnerskiego podziału obowiązków. Mężczyźni są więc świadomi zmieniających się oczekiwań wobec nich, które niesie za sobą dyskurs równościowy. Przyswoili je jednak tylko deklaratorywnie, a nadal praktykują tradycyjne modele rodziny, w których kobieta zajmuje się domem, a mężczyzna zarabia na utrzymanie rodziny. Z kolei kobiety wskazują, że płeć nie powinna mieć wpływu na to, jak bardzo ktoś angażuje się w życie rodzinne.

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 to „zupełnie się nie zgadzam”, a 5 – „zdecydowanie się zgadzam”. **Minusami** oznaczono wartości średnich, które obniżyły się od badania z 2015 roku. W zależności od stwierdzenia na pytanie odpowiadało od 957 do 960 kobiet oraz od 210 do 211 mężczyzn.

Tabela 5. Wyrzeczenia, na które gotowe są osoby studenckie, z podziałem na płeć

W jakim stopniu zgadzasz się albo nie zgadzasz z poniższymi stwierdzeniami?	Płeć	Średnia
Kobiety powinny być gotowe ograniczyć swoją pracę zarobkową dla dobra rodziny	Kobieta	1,84 (–)
	Mężczyzna	2,12 (–)
Mężczyźni powinni być gotowi ograniczyć swoją pracę zarobkową dla dobra rodziny	Kobieta	2,15
	Mężczyzna	2,2
Ze względu na aspiracje artystyczne w przyszłości być_bym w stanie...	Płeć	Średnia
poprosić osobę partnerską o wzięcie na siebie większości obowiązków domowych	Kobieta	3,01 (–)
	Mężczyzna	2,74
zrezygnować z założenia rodziny	Kobieta	2,77
	Mężczyzna	2,88
Ze względu na rodzinę w przyszłości być_bym w stanie...	Płeć	Średnia
...wziąć na siebie większą część obowiązków domowych kosztem pracy	Kobieta	2,72
	Mężczyzna	3,09
zrezygnować ze stałej pracy zarobkowej	Kobieta	1,9 (–)
	Mężczyzna	2,33
zrezygnować z aspiracji artystycznych	Kobieta	1,66
	Mężczyzna	1,87

Wyniki porównawcze dla średnich odpowiedzi z lat 2015 i 2025, analizowanych oddzielnie dla kobiet i mężczyzn, ukazują spadek akceptacji tradycyjnych ról płciowych w obu grupach. Zarówno kobiety, jak i mężczyźni rzadziej zgadzają się ze stwierdzeniem, że kobiety powinny ograniczać pracę zarobkową dla dobra rodziny, co może odzwierciedlać rosnące znaczenie równego podziału obowiązków oraz niezależności ekonomicznej kobiet. Wśród kobiet widoczny jest także spadek akceptacji dla rezygnowania ze stałej pracy z powodów rodzinnych. Zmiany te mogą wskazywać na postępującą transformację norm społecznych i odchodzenie od tradycyjnych wyobrażeń o roli kobiet w życiu rodzinnym. Może to wynikać z wieloaspektowych przemian: wzrostu aspiracji

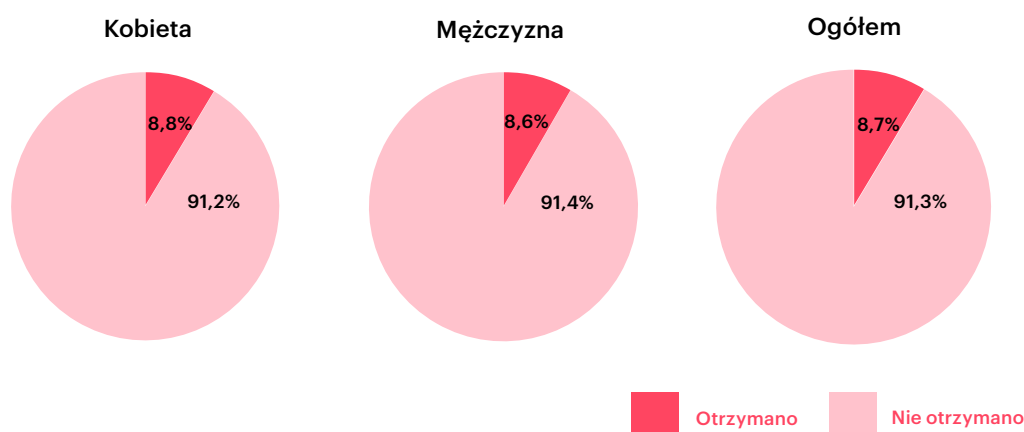
zawodowych kobiet, świadomości kosztów przerw w karierze, potrzeby niezależności ekonomicznej oraz rosnących oczekiwań wobec partnerskiego modelu rodziny.

Hipoteza 1d: Mężczyźni są częściej zatrudniani, bo mają lepsze wyniki w nauce.

Jednym z obszarów analizowanych dekadę temu była hipoteza, zgodnie z którą mężczyźni są częściej zatrudniani na uczelniach, ponieważ osiągają lepsze wyniki w nauce. Aby zweryfikować to założenie, porównaliśmy częstość otrzymywania stypendiów naukowych w zależności od płci. Wyniki analiz nie wykazały istotnych różnic – kobiety i mężczyźni z podobną częstotliwością uzyskiwali stypendium za wyniki w nauce. Oznacza to, że argument o rzekomo wyższych osiągnięciach akademickich mężczyzn nie znajduje potwierdzenia w danych.

Legenda. Odsetki osób studiujących powyżej I roku (studiów jednolitych, licencjackich, magisterskich). Liczebności odpowiadających wyniosły odpowiednio: 547 (kobiety), 116 (mężczyźni), 663 (ogółem).

Wykres 10. Kobiety i mężczyźni otrzymujący stypendia



Analizowaliśmy również to, jak kobiety i mężczyźni oceniają własne zaangażowanie w naukę na tle innych osób studiujących. Także w tym obszarze nie odnotowaliśmy istotnych różnic między płciami. Innymi słowy – mężczyźni nie postrzegają siebie jako bardziej zaangażowanych w naukę niż kobiety, a kobiety nie oceniają swojego wkładu pracy jako wyraźnie większego niż ich koledzy.

Legenda. Uśrednione odpowiedzi kobiet (N = 542) i mężczyzn (N = 114) na skali porządkowej, w której 1 znacznie poniżej średniej, a 7 – znacznie powyżej średniej.

Wykres 11. Ocena wysiłku wkładanego w studia na tle grupy



To z kolei oznacza, iż utrzymujące się różnice w częstości zatrudniania kobiet i mężczyzn nie mają podstaw merytorycznych, nie wynikają

z odmiennych zdolności, poziomu wiedzy czy kompetencji, ale mają swoje źródło w innych czynnikach. Dla przykładu można ich upatrywać przede wszystkim w patriarchalnym charakterze uczelni, w utrudnianiu awansu kobietom oraz w nadmiernych obowiązkach, które są nie nakładane.

Hipoteza 1e: Mężczyźni wierzą w skuteczność innych strategii niż kobiety.

Przyjrzelismy się także przekonaniom kobiet i mężczyzn na temat strategii ułatwiających zdobycie pracy akademickiej. Poprosiliśmy ich o ocenę, w jakim stopniu różne czynniki decydują o objęciu stanowiska osoby prowadzącej zajęcia na ich kierunku.

Wyniki pokazały, że między płciami nie występują istotne różnice w ocenie czynników merytorycznych – takich jak ciężka praca, wykształcenie, doświadczenie zawodowe, osiągnięcia artystyczne czy kompetencje dydaktyczne. Zarówno kobiety, jak i mężczyźni wskazują je jako najważniejsze czynniki pozwalające przewidzieć sukces w środowisku akademickim, przyznając im podobną wagę.

Różnice pojawiają się natomiast w ocenie czynników strukturalnych i tożsamościowych. Kobiety częściej niż mężczyźni uznają, że znaczenie dla kariery na uczelni mają takie cechy, jak bycie mężczyzną, posiadanie pełnej sprawności, heteronormatywność, a w mniejszym stopniu płeć żeńska czy polska narodowość. Oznacza to, że studentki wyraźniej dostrzegają możliwe bariery i nierówności obecne w środowisku akademickim, co wskazuje, iż mogą być silniej doświadczane przez tego rodzaju zjawiska, a przez to dostrzegają ich istnienie tam, gdzie nie widzą ich uprzywilejowani mężczyźni. Oznacza to również, iż mężczyźni woleliby postrzegać uczelnię jako układ merytokratyczny, a tym samym swoją pozycję w nim jako wynik zasług, a nie przywilejów wynikających z płci.

Warto podkreślić, że ocena czynników merytorycznych pozostaje zgodna – zarówno kobiety, jak i mężczyźni uznają kompetencje, zaangażowanie i doświadczenie za najważniejsze elementy decydujące o sukcesie. Natomiast elementy takie, jak wygląd, relacje osobiste czy płeć, są generalnie oceniane niżej, choć kobiety przypisują im nieco większe znaczenie niż mężczyźni. Nie można się temu dziwić, skoro to one częściej też doświadczają nierówności, które u swoich podstaw mają właśnie te cechy.

Przy bardziej rygorystycznym podejściu do interpretacji wyników można uznać, że najpewniejsze i najbardziej wiarygodne różnice dotyczą przekonań o znaczeniu „bycia mężczyzną” i „bycia osobą pełnosprawną” jako czynników zwiększających szanse na zatrudnienie. Pozostałe różnice zachowują ten sam kierunek, ale warto podchodzić do nich ostrożnie, bo są już mniej wyraźne.

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, gdzie 1 to „całkowicie bez znaczenia”, 5 to „bezwzględnie konieczne”. **Plusami i minusami** oznaczono czynniki, które zyskały lub straciły na istotności zdaniem respondentek i respondentów od czasów badania z 2015 roku. W zależności od rodzaju czynnika swój stosunek w tym pytaniu wyraziło od 952 do 959 kobiet oraz od 208 do 213 mężczyzn.

Tabela 6. Czynniki, które według studentów decydują o objęciu stanowiska na uczelni, z podziałem na płeć

Rodzaj czynnika	Płeć	Średnia
Dobre wykształcenie	Kobieta	3,71 (+)
	Mężczyzna	3,63 (+)
Regularne pokazywanie swoich prac	Kobieta	3,14
	Mężczyzna	3,05
Ciężka, wytrwała praca	Kobieta	3,30 (+)
	Mężczyzna	3,25 (+)
Kontakty towarzyskie	Kobieta	3,22
	Mężczyzna	3,08
Ukończenie tej uczelni	Kobieta	2,65 (-)
	Mężczyzna	2,69 (-)
Doświadczenie zawodowe	Kobieta	3,51 (+)
	Mężczyzna	3,59 (+)
Zdolności dydaktyczne	Kobieta	3,42 (+)
	Mężczyzna	3,45 (+)
Szczęśliwy zbieg okoliczności	Kobieta	2,73
	Mężczyzna	2,82
Zagraniczne osiągnięcia	Kobieta	2,53 (-)
	Mężczyzna	2,56
Pochodzenie z odpowiedniej rodziny	Kobieta	1,83
	Mężczyzna	1,80
Bycie mężczyzną	Kobieta	2,32 (+)
	Mężczyzna	1,73
Bycie kobietą	Kobieta	1,75 (+)
	Mężczyzna	1,59
Bycie osobą heteronormatywną	Kobieta	1,66
	Mężczyzna	1,54
Bycie osobą narodowości polskiej	Kobieta	2,28
	Mężczyzna	2,13
Bycie osobą pełnosprawną	Kobieta	2,59
	Mężczyzna	2,27
Romans z wpływową osobą	Kobieta	1,73
	Mężczyzna	1,83
Uroda i wygląd	Kobieta	1,63
	Mężczyzna	1,73

Analiza porównawcza danych z lat 2015 i 2025 pokazuje, że kobiety w 2025 roku wyżej oceniają znaczenie większości czynników związanych z dorobkiem edukacyjnym i zawodowym – takich jak ciężka praca, kompetencje dydaktyczne, doświadczenie zawodowe czy dobre wykształcenie. Wzrosła również ich ocena wpływu cech tożsamościowych, takich jak bycie kobietą lub mężczyzną, na szanse zatrudnienia na uczelni. Jednocześnie w przypadku kobiet spadło znaczenie przypisywane zagranicznym osiągnięciom oraz faktowi ukończenia tej samej uczelni. Oceny dotyczące innych potencjalnych czynników – takich

jak możliwość prezentacji własnych prac, pochodzenie, relacje towarzyskie, wygląd, romans z wpływową osobą czy przypadek – pozostały na zbliżonym poziomie, nie wykazując istotnych zmian w porównaniu z poprzednim pomiarem. U mężczyzn również wzrosła ocena znaczenia czynników związanych z edukacją i dorobkiem zawodowym. W ich przypadku nie odnotowano natomiast zmian w postrzeganiu znaczenia zagranicznych osiągnięć ani cech tożsamościowych, takich jak płeć.

Hipoteza 1f: Mężczyźni częściej niż kobiety dbają o widoczność i prezentację swojej twórczości.

Jedna z analizowanych hipotez zakładała, że mężczyźni częściej niż kobiety dbają o widoczność i prezentację swojej twórczości. W celu jej weryfikacji przeanalizowaliśmy deklaracje dotyczące różnych form aktywności artystycznej – od posiadania portfolio, przez udział w wystawach, po zaangażowanie w kolektywy artystyczne. Wyniki analizy wskazują, że mężczyźni istotnie częściej niż kobiety deklarują posiadanie profesjonalnego portfolio oraz członkostwo w grupach lub kolektywach artystycznych. Choć różnice nie są bardzo duże, pokazują pewną tendencję: mężczyźni częściej angażują się w bardziej sformalizowane i widoczne formy prezentacji swojej twórczości (np. portfolio, publikacje, wystawa). Oznaczać to może, iż silniej niż kobiety zgadzają się oni na rywalizacyjną naturę świata sztuki, w którym premią za pokonanie innych w walce o uwagę jest wysoka widzialność, zapewniająca też wpływowość i czyniąca bardziej prawdopodobnym sukces artystyczny. Z drugiej strony różnice te mogą wynikać też ze stereotypowego oczekiwania, iż kobiety są skromne i ciche, a mężczyźni mają się bić i rozpychać.

Legenda. Studentki (N = 509) i studenci (N = 103) mogli zaznaczyć wszystkie pasujące odpowiedzi. Trzecia kolumna pokazuje różnice procentowe między kobietami a mężczyznami (z dodatnimi wartościami oznaczającymi wyższy odsetek odpowiedzi wśród mężczyzn).

Tabela 7. Częstość udziału w aktywnościach artystycznych według płci

	Kobiety	Mężczyźni	Różnica
Portfolio	31,0%	47,6%	+16,6 pp
Publikacje	52,9%	62,1%	+9,2 pp
Indywidualna wystawa	13,8%	18,4%	+4,6 pp
Wymiana studencka	11,0%	12,6%	+1,6 pp
Staż artystyczny	13,8%	15,5%	+1,7 pp
Zbiorowa wystawa	62,7%	62,1%	-0,6 pp
Sprzedaż pracy	29,9%	32,0%	+2,1 pp
Rezydencja artystyczna	4,1%	5,8%	+1,7 pp
Kolektywy artystyczne	21,0%	31,1%	+10,1 pp

Szukając wyjaśnień takiego stanu rzeczy, sprawdziliśmy w pierwszej kolejności tezę, która od lat funkcjonuje w debacie publicznej, zgodnie z którą rodzinne powiązania ze światem sztuki zwiększają aktywność

artystyczną młodych twórczyń i twórców. Nasze analizy nie potwierdziły tej hipotezy. Osoby, których bliscy działają w polu sztuki – zawodowo lub hobbystycznie – nie uczestniczą częściej w wystawach, nie biorą częściej udziału w rezydencjach artystycznych ani nie posiadają bardziej rozbudowanego portfolio. Wyniki naszych badań nie wskazują też, by kobiety studiujące na uczelniach artystycznych różniły się od mężczyzn częstotliwością posiadania zawodowej osoby artystycznej w rodzinie.

Hipoteza 1g: Kobiety częściej niż mężczyźni angażują się w udzielanie wsparcia innym osobom.

Sprawdziliśmy też hipotezę, znaną z literatury, zgodnie z którą kobiety częściej niż mężczyźni angażują się w pracę opiekuńczą. Zjawisko to mogłoby częściowo wyjaśniać, dlaczego rzadziej podejmują działania na rzecz widzialności swojej twórczości – mają po prostu mniej czasu i energii na działania autopromocyjne, na „bywanie” i rywalizowanie z innymi. Abyśmy mogli zweryfikować to założenie, osoby studiujące zostały zapytane: „Ile godzin przeciętnie w tygodniu poświęcasz na wspieranie innych osób?”. Wsparcie to mogło dotyczyć zarówno rodziny i znajomych spoza uczelni, jak i innych studentek i studentów.

Wyniki potwierdziły powyższą hipotezę. Kobiety poświęcają na wspieranie innych znacząco więcej czasu niż mężczyźni. Oznacza to, że częściej odgrywają rolę „emocjonalnych buforów” – osób dbających o relacje, udzielających wsparcia i przejmujących odpowiedzialność za utrzymywanie więzi w swoim otoczeniu. Mężczyźni deklarują znacznie mniejsze zaangażowanie w tego typu aktywności. W efekcie kobiety mogą doświadczać nie tylko obciążeń wynikających ze studiowania, ale także dodatkowego ciężaru troski o innych. Taka podwójna presja może z czasem prowadzić do zwiększonego ryzyka przeciążenia lub wypalenia. Może ona też sprawiać, że najzwyczajniej mają one mniej czasu na działania twórcze i te związane z walką o własną widzialność, która jest tak kluczowa we współczesnej sztuce.

Tabela 8. Czas poświęcany na wspieranie innych osób

	Kobiety – średnia	Mediana	Mężczyźni – średnia	Mediana
Poza uczelnią	13,0 h	10 h	10,33 h	7 h
Na uczelni	9,46 h	5 h	6,28 h	4 h

Legenda. Na podstawie deklaracji wpisywanych w ankietach przez osoby, które odpowiedziały na to pytanie (N kobiet = 830–839, N mężczyzn = 184–189).

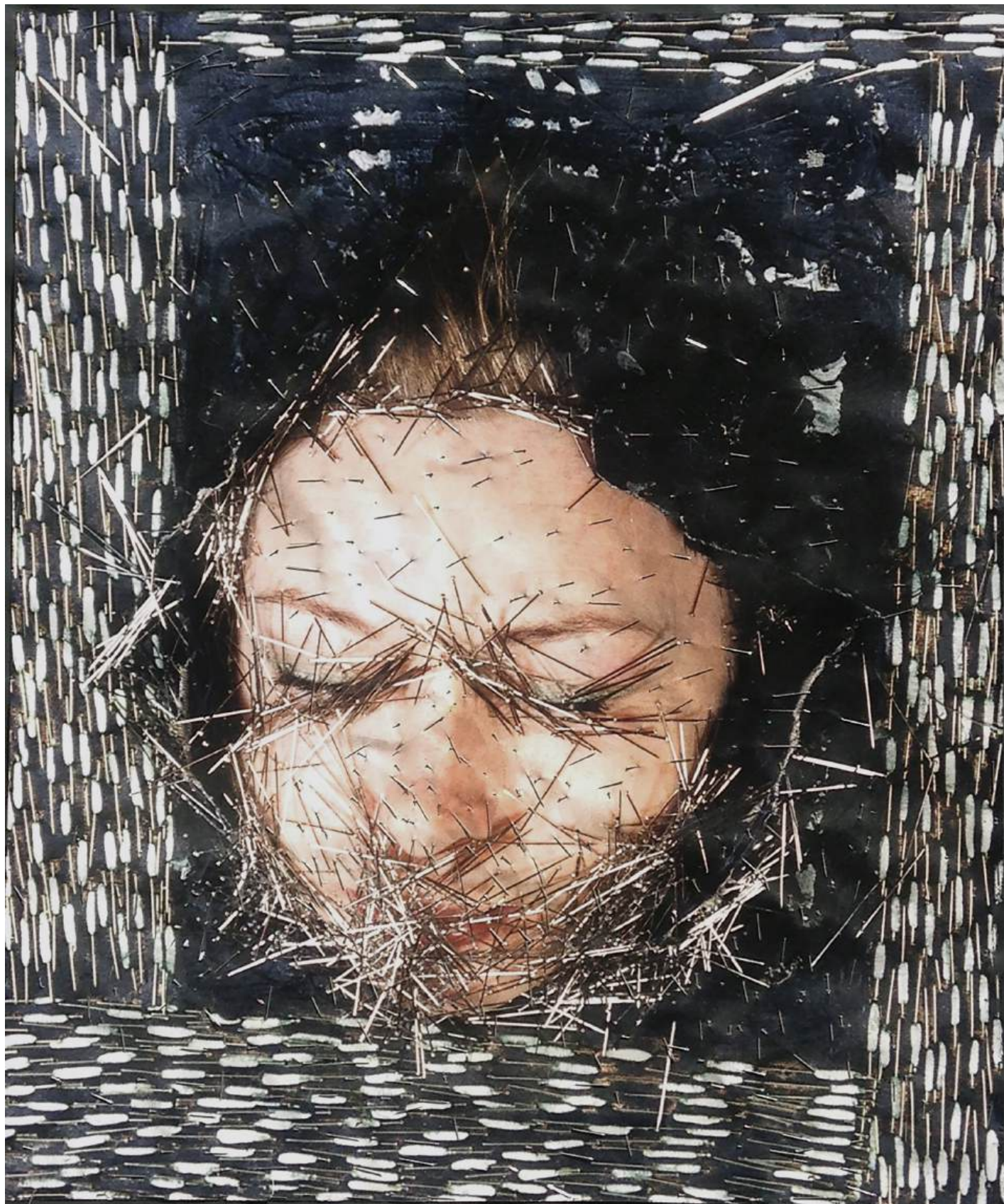
Ocena znaczenia zaobserwowanego zjawiska skłoniła nas do przyjrzenia się potencjalnej roli wsparcia – zwłaszcza tego, które częściej oferują kobiety – w środowisku uczelnianym. Punktem wyjścia była hipoteza, zgodnie z którą osoby deklarujące niższy poziom wsparcia społecznego, zwłaszcza od koleżanek i kolegów, częściej rozważają przerwanie lub zawieszenie studiów. W ankiecie zapytaliśmy wprost: „Często myślę

o tym, żeby zrobić sobie przerwę od studiów (np. wziąć urlop dziekański)”, a następnie powiązaliśmy odpowiedzi z oceną wsparcia społecznego. Zależności okazały się słabe, ale istotne statystycznie: osoby, które niżej oceniały wsparcie ze strony grupy rówieśniczej, częściej rozważały wzięcie urlopu dziekańskiego. Choć siła korelacji jest niewielka, efekt ten pozostaje spójny z wcześniejszymi ustaleniami badawczymi – literatura wskazuje, że relacje rówieśnicze pełnią istotną funkcję ochronną, pomagając zapobiegać rezygnacji ze studiów.

Ocenie poddano także związek między pogarszającym się samopoczuciem w trakcie studiowania – rozumianym jako utrata energii, spadek motywacji oraz brak wsparcia ze strony otoczenia – a rozważaniem rezygnacji z nauki. Zakładaliśmy, że wyczerpanie psychiczne i obniżenie motywacji będą wiązać się z częstszym myśleniem o przerywaniu studiów. Analiza korelacji potwierdziła te przewidywania: im silniejszy był spadek dobrostanu, tym częstsze deklaracje rozważania odejścia lub przerwy w studiowaniu. Choć analizowano jedynie skrajną formę rezygnacji – odpowiedzi na pytanie o urlop dziekański – związek był istotny statystycznie i jednoznaczny kierunkowo: im większe wyczerpanie, tym wyższe prawdopodobieństwo rozważania rezygnacji.

Analiza potwierdza zatem, że zarówno obniżenie dobrostanu, jak i słabsze wsparcie społeczne są powiązane z rozważaniem przerywania studiów. Jednocześnie kobiety częściej niż mężczyźni angażują się w opiekę emocjonalną nad innymi, co stanowi istotny kontekst ich doświadczeń akademickich i może dodatkowo zwiększać ich obciążenie. Warto też zauważyć, iż kobiety częściej niż mężczyźni, udzielając wsparcia innym, które decyduje o tym, że zostaje się na uczelni, wykonują bezpłatną, niezauważaną i niedocenioną pracę na rzecz akademii i osób studiujących. Pracę, której praktykowanie dodatkowo zmniejsza ilość czasu i energii, którą mogłyby poświęcić na rozwijanie kariery artystycznej. To jeszcze jeden istotny wymiar nierówności płciowych obecny w analizowanym przez nas kontekście.

Interpretacja ta prowadzi do kolejnego zagadnienia, które w literaturze z ostatnich lat podejmowane było szczególnie często – niewidzialnej pracy na rzecz znanych osób artystycznych lub w zamian za możliwość rozwoju twórczego. Temat ten analizowany bywa zwykle w kontekście kultury wyzysku, która reprodukuje oparte na kapitałach zależności w świecie sztuki. Realizując badania, postanowiliśmy tę wiedzę uzupełnić, lokując ją także w przywołanej wyżej ramie pracy opiekuńczej. Zakładaliśmy zatem, że częściej będą się na nią godzić kobiety. Wnioski z badań pozwalają jednak na potwierdzenie tej hipotezy. Warto jednocześnie dostrzec, że wśród badanej przez nas grupy tolerancja dla pracy za darmo czy wspierania znanych postaci w świecie sztuki jest raczej średnia. Ponieważ w badaniu realizowanym dziesięć lat temu nie zadawano tego pytania, trudno także stwierdzić, jaki jest trend dla tego poziomu akceptacji.



↗

Teresa Tyszkiewicz

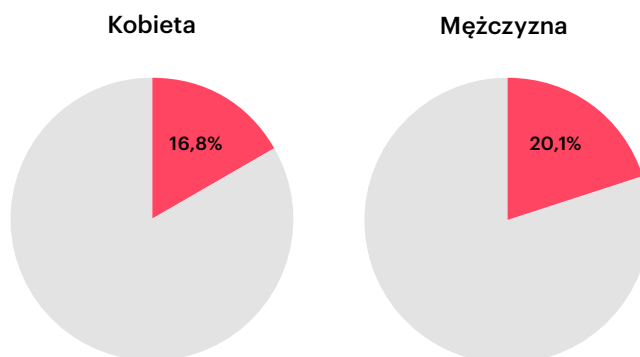
Twarz ospilkowana,
z cyklu *Zamknięte Oczy,*
60 × 50 cm, fotografia na
papierze laminowanym,
1997, dzięki uprzejmości
Zdzisława Sosnowskiego

Hipoteza 1h: Kobiety mają gorsze zaplecze społeczno- -ekonomiczne niż mężczyźni, co ogranicza im możliwości rozwoju kariery artystycznej.

Jednymi z ważniejszych czynników określających szanse na rozwój kariery artystycznej oraz szerzej – zawodowej są sytuacja materialna jednostki i tradycje rodzinne, a więc kapitał kulturowy oraz społeczny. Jak pokazuje przeprowadzona analiza, mogą to być czynniki rzeczywiście istotne, ale nie różnicują one szans kobiet i mężczyzn. W przypadku obu kategorii mniej więcej 1/5 osób badanych ma wśród bliskich osoby zajmujące się sztuką.

Legenda. Na pytanie odpowiedziało 912 studentek i 204 studentów.

Wykres 12. Rodzinna tradycja zawodowa w sztuce.



Odpowiedzi respondentek i respondentów na pytanie: „Jak oceniasz swoją obecną sytuację finansową? Chodzi o Twoje codzienne doświadczenia – niezależnie od źródła dochodu czy wsparcia” wskazują brak istotnej statystycznie różnicy pomiędzy kobietami i mężczyznami. Jednocześnie warto przyjrzeć się rozkładowi odpowiedzi na to pytanie (TABELA 9). Pokazuje on, iż połowa osób badanych żyje w sytuacji niestabilności finansowej, nie mogąc zaspokoić wszystkich swoich potrzeb albo funkcjonując z dnia na dzień bez jakiegokolwiek zabezpieczenia finansowego. Po części jest to pewnie skutek tego, iż studia artystyczne należą do najdroższych, po części zaś sytuacji, w jakiej znajdują się bliscy wspierający osoby studiujące. Taka sytuacja stanowi jednak ważny czynnik odpowiadający za silne obciążenia, jakim one podlegają. Wysokie inwestycje i wyrzeczenia ponoszone w trakcie studiów są bardzo ryzykowne, bo tylko nielicznym udaje się osiągnąć sukces w sztuce.

Czynniki psychologiczne

Drugą grupą zagadnień poruszanych w trakcie badania były doświadczenia i emocje, jakie niesie za sobą studiowanie. Tego rodzaju czynniki są niezwykle ważne w kontekście nierówności, bo stanowią one często zarówno ich istotną przyczynę, jak i dotkliwy skutek.

Legenda. Deklaracje badanych studentek i studentów (N = 1113).

Tabela 9. Rozkład ocen sytuacji finansowej wśród studentek i studentów

Sytuacja finansowa	Odsetek badanych
Żyję bardzo skromnie – bywa, że nie starcza mi na podstawowe potrzeby (np. jedzenie, czynsz)	4,9%
Żyję skromnie – muszę bardzo uważać, by starczyło mi na wszystkie podstawowe potrzeby	17,4%
Utrzymuję się na bieżąco – moje potrzeby są zaspokojone, ale nie mam większych oszczędności	34,1%
Moja sytuacja finansowa jest raczej stabilna – mogę sobie pozwolić na drobne przyjemności lub oszczędzanie	32,5%
Moja sytuacja finansowa jest bardzo dobra – nie muszę się ograniczać i mam środki na niespodziewane wydatki	11,0%

Hipoteza 2a: Kobiety mniej wierzą w swoje umiejętności niż mężczyźni.

Dziesięć lat temu okazało się, że największa różnica między kobietami a mężczyznami dotyczy wiary we własne możliwości. Aby ponownie sprawdzić hipotezę mówiącą, że kobiety cechują się niższą wiarą we własne umiejętności niż mężczyźni, przeanalizowaliśmy odpowiedzi na pytanie dotyczące samooceny uzdolnień artystycznych na tle innych osób z roku. Wyniki analiz statystycznych nie potwierdziły istnienia różnic między kobietami i mężczyznami: obie grupy oceniają swoje kompetencje artystyczne na bardzo zbliżonym poziomie.

Porównanie do średniej oceny poziomu uzdolnień na tle innych osób wskazywanej dekadę temu ujawnia, że w badaniu realizowanym w 2025 roku studentki i studenci niżej ocenili swoje umiejętności na tle innych osób, tj. w obu grupach – zarówno u kobiet, jak i u mężczyzn – średnia ocena umiejętności na tle innych osób jest niższa. Co więcej, dziesięć lat temu występowały istotne statystycznie różnice w poziomie subiektywnej oceny umiejętności – mężczyźni wyżej oceniali swoje umiejętności niż kobiety.

Rezultat ten niekoniecznie musi wynikać ze zwiększających się wymagań ze strony osób wykładających na akademiach. Może to być też skutek poszerzania kontekstu porównawczego za sprawą rozwoju social mediów i stałej konfrontacji z dokonaniem innych, które są prezentowane w sieci. Ta swoista kultura dzielenia się wydarzeniami ze swojego życia, będąca istotą tych mediów, sprawia, iż stale rosną oczekiwania kierowane przez jednostki wobec samych siebie, a co za tym idzie, coraz trudniej jest je spełniać. To jedna z interpretacji mogących wyjaśnić niższą niż dziesięć lat temu samoocenę posiadanych umiejętności.

O wierze we własne możliwości więcej mówimy w kolejnej części opracowania, zestawiając jej zmieniający się w trakcie studiów poziom z innymi wymiarami dobrostanu.



➤

Bożna Wydrowska

*I am going to use this body
to become you, solo per-
formans, 2020, fot. Marta
Kaczmarek, dzięki uprzej-
mości artystki*

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 to „oceniam swoje uzdolnienia artystyczne znacznie poniżej średniej”, a 7 to „oceniam swoje uzdolnienia artystyczne znacznie powyżej średniej”. Na to pytanie w 2025 roku odpowiedziało 786 kobiet i 174 mężczyzn, a w 2015 roku 774 kobiety oraz 153 mężczyzn.

Tabela 10. Subiektywna ocena uzdolnień

Płeć	Średnia 2025	Średnia 2015
Kobieta	4,76	5,31
Mężczyzna	4,79	5,5

Hipoteza 2b: Kobiety mają gorsze doświadczenia i odczucia w trakcie studiów.

W kolejnej części analiz odnieśliśmy się też do hipotezy zakładającej istnienie różnic w doświadczeniach psychologicznych kobiet i mężczyzn w trakcie studiów. Ponieważ w badaniu uczestniczyły zarówno osoby z pierwszego roku, jak i ze starszych roczników, analizę przeprowadzono dwutorowo: osobno dla tych rozpoczynających naukę oraz dla osób będących na późniejszych etapach edukacji. Osoby z pierwszego roku prosiliśmy wyłącznie o ocenę aktualnego samopoczucia, natomiast studentki i studenci starszych lat oceniali zarówno swój stan na początku studiów, jak i w momencie badania. Obie grupy oceniały swoje doświadczenia na siedmiopunktowej skali.

Analiza wyników zebranych od studentek i studentów pierwszego roku wykazała, że na etapie rozpoczęcia studiów nie występują istotne różnice między kobietami i mężczyznami. Obie grupy deklarowały podobny poziom energii, radości, wiary we własne umiejętności, ogólnego samopoczucia oraz świadomość celu. Oznacza to, że w momencie wejścia w środowisko akademickie dobrostan psychologiczny kobiet i mężczyzn kształtuje się na zbliżonym poziomie.

Inaczej przedstawia się zaś sytuacja wśród studentek i studentów z wyższych roczników. Na tym etapie ujawnia się systematyczny i konsekwentny wzorzec: mężczyźni osiągają średnio wyższe wyniki niż kobiety we wszystkich analizowanych wymiarach – poczuciu rozwoju umiejętności, radości, świadomości celu, energii, wierze w siebie oraz braku potrzeby udowadniania własnej wartości. Różnice te występują zarówno we wspomnieniach dotyczących początku studiów, jak i w ocenach aktualnego stanu. Choć nie są one duże, układają się w wyraźny i spójny kierunek: mężczyźni od początku funkcjonują na nieco wyższym poziomie dobrostanu, a kończą studia z większą energią, poczuciem sprawczości i pewnością siebie.

Mężczyźni oceniają w ankiecie okres początku studiów jako czas większej radości, relatywnie silniejszego poczucia celu i większej pewności siebie, natomiast kobiety wskazują na rozpoczęcie studiów jako etap, który był bardziej obciążający i mniej jednoznaczny. Pod koniec studiów różnica w ocenie dobrostanu między płciami utrzymuje się. U mężczyzn kluczowe wskaźniki utrzymują się lub rosną – deklarują oni wyższy poziom energii, radości i większą świadomość celu. Kobiety, choć także zyskują na pewności siebie i coraz lepiej określają kierunek

własnego rozwoju, jednocześnie tracą energię i radość – średnie wartości tych wskaźników są u nich niższe niż na początku. Nie może być inaczej, skoro, jak wskazywaliśmy wyżej, to one właśnie mocniej angażują się w wyczerpującą emocjonalnie pomoc innym.

Legenda. Tabela prezentuje odpowiedzi osób na I roku studiów (jednolitych, licencjackich, uzupełniających), udzielane na siedmiopunktowej skali **dyferencjału semantycznego** (1–7), gdzie skrajne wartości odzwierciedlają przeciwstawne bieguny. W prezentowanych pozycjach podano jedynie biegun pozytywny (np. „rozwijam swoje umiejętności”, „jestem radosn_”), a niższe wartości oznaczają silniejsze utożsamienie się z biegunem przeciwnym (np. „nie uczę się niczego nowego”, „jestem przygnębion_”). Na pytanie odpowiedziało 337 kobiet i 85 mężczyzn.

Legenda. Tabela przedstawia wyniki dwóch niezależnych pomiarów (2015 i 2025) wśród osób od II roku studiów (jednolitych, licencjackich, uzupełniających). Odpowiedzi udzielano na siedmiopunktowej skali dyferencjału semantycznego (1–7), gdzie wyższe wartości oznaczają utożsamienie się z biegunem pozytywnym (np. „rozwijam swoje umiejętności”, „jestem radosn_”), a niższe – z przeciwnym biegunem (np. „nie uczę się niczego nowego”, „jestem przygnębion_”). Na to pytanie odpowiedziało w 2025 roku 476 kobiet oraz 98 mężczyzn, a w 2015 roku było to 408 kobiet i 77 mężczyzn.

Tabela 11. Oceny dobrostanu i motywacji osób na pierwszym roku studiów według płci

Rodzaj odczucia	Płeć	Średnia
Rozwijam umiejętności	Kobieta	5,74
	Mężczyzna	5,73
Jestem radosn_	Kobieta	4,5
	Mężczyzna	4,54
Mam świadomość celu	Kobieta	4,62
	Mężczyzna	4,39
Jestem przepełnion_ energią	Kobieta	3,85
	Mężczyzna	3,98
Wierzę w swoje umiejętności	Kobieta	4,38
	Mężczyzna	4,28
Muszę coś udowodnić	Kobieta	3,88
	Mężczyzna	3,78

Tabela 12. Oceny dobrostanu i motywacji osób na wyższych latach studiów według płci

Rodzaj odczucia	Płeć	Średnia 2025	Średnia 2015
Rozwijam umiejętności – początek studiów	Kobieta	5,33	5,62
	Mężczyzna	5,43	5,69
Rozwijam umiejętności – obecnie	Kobieta	5,13	4,52
	Mężczyzna	5,39	4,81
Jestem radosn_ – początek studiów	Kobieta	4,24	5,15
	Mężczyzna	4,7	5,38
Jestem radosn_ – obecnie	Kobieta	4,08	4,11
	Mężczyzna	4,64	4,56
Mam świadomość celu – początek studiów	Kobieta	3,64	4,29
	Mężczyzna	4,24	4,27
Mam świadomość celu – obecnie	Kobieta	4,46	4,84
	Mężczyzna	5,24	5,39
Jestem przepełnion_ energią – początek studiów	Kobieta	3,94	5,07
	Mężczyzna	4,23	5,14
Jestem przepełnion_ energią – obecnie	Kobieta	3,55	3,77
	Mężczyzna	4,14	4,1
Wierzę w swoje umiejętności – początek studiów	Kobieta	3,76	4,56
	Mężczyzna	4,3	4,75
Wierzę w swoje umiejętności – obecnie	Kobieta	4,47	4,81
	Mężczyzna	5,01	5,48

Kiedy spojrzymy na wyniki osób, które brały udział w badaniu 10 lat temu, zauważymy, że również wtedy studia wiązały się ze spadkiem samopoczucia – zarówno u mężczyzn, jak i u kobiet. Na początku studiów obie grupy startowały z podobnego poziomu ocen we wszystkich

badanych aspektach. Pod koniec edukacji różniły się jednak istotnie pod względem świadomości celu oraz poczucia własnych umiejętności.

Hipoteza 2c: Kobiety mają mniej wzorców osobowych.

Kolejna hipoteza wskazuje, że kobiety posiadają mniej wzorców osobowych, bo stereotypowo to mężczyźni są wielkimi artystami, kształtującymi historię sztuki. By to sprawdzić, poprosiliśmy, by wskazano osoby mające obecnie znaczący wpływ na dyscyplinę sztuki, którą studiują badane i badani. Co znaczące, 60% spośród nich nie wskazało ani jednego nazwiska (w tym 59,6% kobiet i 54% mężczyzn), zupełnie tak, jakby osoby te albo nigdy się nad tym nie zastanawiały, albo nie miały na temat wiedzy, albo nie chciały się nią dzielić. Być może chodzi tu też o niechęć do myślenia o sztuce w kategoriach hierarchii, w których jedni są od innych istotniejsi. Dosyć ważne jest też to, że podano ponad 860 unikalnych nazwisk osób mających znaczący wpływ na sztukę, zaś najczęściej wymienianą osobę (Patryk Hardziej) wskazało niecałe 7% spośród tych, którzy wymienili choć jedno nazwisko. Wynika to oczywiście z tego, że w badaniach wzięły udział osoby studiujące bardzo różne kierunki artystyczne, ale oznacza też dosyć daleko posunięty brak zgody co do tego, kto jest wpływową osobą w sztuce, a więc też brak jej wyraźnego kanonu i ogólnie akceptowanych sposobów jej oceniania. Pomimo tego rozproszenia hierarchie te pozostają upłciowione. Na liście 50 najczęściej wskazanych nazwisk 42% to artystki, a 58% to artyści. Dodatkowo odpowiedzi studentek i studentów znacznie się różnią: o ile we wskazaniach tych pierwszych artystki stanowią 54% wszystkich wymienionych wpływowych osób, to w przypadku tych drugich odsetek wynosi już tylko 30%. Jak więc widać, dla mężczyzn wpływowe postacie w sztuce to raczej artyści niż artystki. Oznacza to, iż analizowana hipoteza nie znajduje swojego potwierdzenia – kobiety posiadają liczne wzorce do naśladowania i są przekonane o znaczącym wpływie artystek na sztukę.

Poprosiliśmy również osoby badane, by wskazały artystki i artystów, którzy są dla nich osobistymi autorytetami. Odsetek jednostek biorących udział w badaniach, które wymienili przynajmniej jedno nazwisko, wynosił ok. 50% (był on wyższy w przypadku mężczyzn – 57% spośród nich podało przynajmniej jedno nazwisko). W tym wypadku zróżnicowanie odpowiedzi było jeszcze wyższe, bo podano ponad 1100 unikalnych nazwisk (a także pseudonimów i ról takich jak: mama, tata, rodzice, ja sam, mój profesor itd.). Odzwierciedla to nie tylko wielość kierunków, z jakich wywodzą się osoby biorące udział w badaniach, czy wspomnianą wyżej pluralizację kryteriów oceny w sztuce, ale także wysoką indywidualizację osób studiujących. Wskaźnikiem dla niej jest tu wielość powodów, dla których ktoś staje się dla nich autorytetem.

Wykres 13. Lista 25 nazwisk uznanych za najbardziej wpływowe w dziedzinie sztuki



Legenda. Lista 25 najczęściej wskazywanych nazwisk uznawanych przez osoby badane za posiadające znaczący wpływ na dziedzinę sztuki, którą studiują (zakodowane pytanie otwarte, N = 528). Odsetek wskazań informuje o liczbie wskazań danej osoby wśród wszystkich wskazań na osoby, które zaprezentowano w wykresie.

Wykres 14. Lista 25 najczęściej wskazywanych nazwisk, uznawanych przez osoby badane za osobiste autorytety w dyscyplinie, którą studiują



Legenda. Lista 25 najczęściej wskazywanych nazwisk uznawanych przez osoby badane za osobiste autorytety w dyscyplinie, którą studiują (N = 762). Odsetek wskazań informuje o liczbie wskazań danej osoby wśród wszystkich wskazań na osoby, które zaprezentowano w wykresie.

Jednocześnie mamy do czynienia z jeszcze większym upłciowieniem niż w przypadku poprzedniego pytania. Na liście 50 najczęściej podawanych nazwisk aż 62% to mężczyźni (co znaczące, wśród wskazań kobiet stanowią oni nieco ponad 56%, a we wskazaniach mężczyzn ponad 73%). Być może słowo „autorytet” stereotypowo kojarzy się z kimś, kto jest mężczyzną. Taką interpretację wzmacnia też brak feminatywu, którego można byłoby w tym przypadku użyć, zaś jego nieobecność jest znacząca, bo odnosi się przecież do tych relacji władzy, w których stereotypowo dominują mężczyźni jako ci, którzy rzekomo więcej wiedzą, umieją i znajdują szerszy posłuch. Kategoria autorytetu odnosi się też do silnie hierarchicznych, „mistrzowskich” relacji, silnie powiązanych z męskim sposobem myślenia o aktywności artystycznej. Nieprzypadkowo więc osoby go posiadające to w opiniach badanych głównie mężczyźni. Również w przypadku tego pytania hipoteza o braku wzorców osobowych dla kobiet nie znajduje potwierdzenia, skoro wskazują one liczne osobiste autorytety, będące kobietami. Jednocześnie widoczne jest też skojarzenie słowa „autorytet” z takim modelem sztuki, który wydaje się nieakceptowany przez część kobiet. Oznacza to, że być może różnią się one od mężczyzn nie tylko tym, kto jest dla nich autorytetem, ale też przekonaniem, iż autorytety są niezbędne w sztuce, i zgodą na ich silnie hierarchiczny charakter.

Poprosiliśmy również o wymienienie trzech Polek, które zdobyły uznanie w studiowanej przez osoby badane dziedzinie sztuki. W przypadku tego pytania ponad 48% osób nie podało ani jednego nazwiska. Jednocześnie w przypadku kobiet odsetek ten wynosił niewiele ponad 47%, a mężczyzn – nieco ponad 43%, co może nieco zaskakiwać, ale też wskazywać, iż mężczyźni częściej myślą o sztuce jako swoistym polu sił, w którym jednostki zajmują odmienne pozycje, określone właśnie nie przez uznanie, a przez wpływ, jaki na nie wywierają. Niezależnie od rozkładu odpowiedzi nie pozwalają one na stwierdzenie, iż kobiety nie posiadają wzorców osobowych. Przeciwnie – ich istnienie potwierdza ponad 40% spośród nich.

W przypadku tego pytania rozproszenie opinii na temat tego, kto zdobył uznanie, jest niższe niż w przypadku dwóch pozostałych pytań – wymieniono bowiem 706 unikalnych nazwisk artystek, ale i tak jest ono bardzo wysokie, skoro tym razem proszono o wskazywanie wyłącznie artystek. Jeżeli chodzi o zgodność wyborów mężczyzn i kobiet, to wśród 50 nazwisk, które były najczęściej wymieniane, 23 były obecne w wyborach osób należących do obu płci.

**Magdalena Abakanowicz, Olga Boznańska,
Tamara Łempicka, Katarzyna Kozyra,
Patrycja Podkościelny, Gosia Herba, Zofia Stryjeńska,
Ada Zielińska, Aleksandra Waliszewska, Ewa
Juszkiewicz, Dominika Kowynia, Natalia LL,
Katarzyna Kobro, Karolina Jabłońska, Alina
Szapocznikow, Zofia Rydet, Aneta Grzeszykowska,
Malwina Konopacka, Monika Drożyńska, Agata Królak,
Agata Kus, Diana Lelonek, Olga Niepsuj.**

20

M. Krajewski, F. Schmidt,
WIZUALNE NIEWIDZIALNE.
*Sztuki wizualne w Polsce – stan,
rola i znaczenie*, Akademia
Sztuk Pięknych w Warszawie,
2018, s. 33.

Jak można dostrzec, są to przede wszystkim nieżyjące już (na liście 50 najczęściej wymienianych nazwisk jest ich 30%) pomnikowe postacie polskiej sztuki oraz osoby, które odniosły sukces również poza Polską. To te dwa kryteria wydają się uniwersalnie stosowane, gdy badani próbują określić, które z artystek znalazły uznanie w sztuce.

Bardzo interesujące okazały się wyniki dotyczące przynależności generacyjnej artystek wskazywanych przez osoby badane.

Tabela 13. Pokoleniowość artystek, które zdaniem osób badanych zyskały uznanie.

Nazwa pokolenia	Lata urodzenia	Liczba artystek	Odsetek wskazań
Przedwojenne	przed 1945	16	32%
Baby boomers	1946–1964	7	14%
Pokolenie X	1965–1980	14	28%
Pokolenie Y	1981–1996	11	22%
Pokolenie Z	po 1997	2	4%

Legenda. Odsetek wskazań informuje o liczbie wskazań wszystkich artystek z danej grupy wśród wszystkich odpowiedzi udzielonych przez osoby badane.

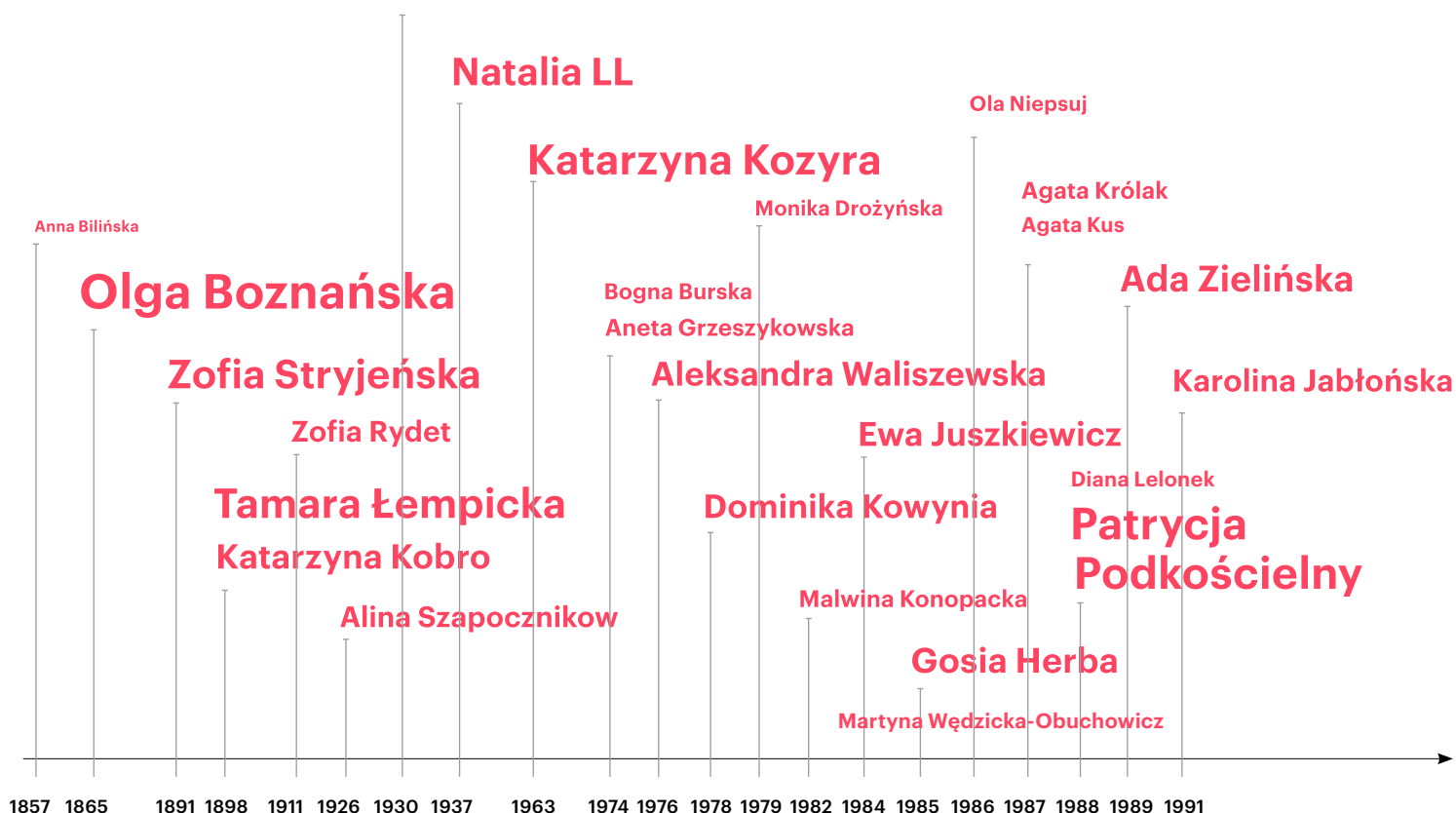
Ponadto wśród artystek, które według badanych znalazły uznanie w sztuce, przeważają te będące niekwestionowanymi autorytetami i które weszły do kanonu sztuki, ale też bardzo wiele spośród nich to osoby, które tworzą sztukę najnowszą. Z jednej więc strony mamy do czynienia ze wskazaniem na artystki, których wielkość nie jest dyskusyjna i została potwierdzona przez mijający czas, z drugiej zaś na te, które się podziwia aktualnie i które wydają się też możliwymi do naśladowania wzorcami potwierdzającymi, iż również kobiety mogą być w sztuce osobami, których wielkość jest rozpoznawana i uznawana. Dosyć interesujący jest niski odsetek artystek z pokolenia *baby boomers*, ale tendencja ta widoczna jest też w innych badaniach²⁰.

Hipoteza 2d: Kobiety częściej postrzegają atmosferę na uczelni jako rywalizacyjną i pozbawioną wsparcia.

Kolejna hipoteza wskazywała, iż kobiety częściej odbierają atmosferę na akademii jako przesiąkniętą rywalizacją i pozbawioną wsparcia. W toku analizy ustaliliśmy jednak, że nie ma w tej kwestii znaczących statystycznie różnic między kobietami i mężczyznami. Dodatkowo i mężczyźni, i kobiety zwracają uwagę na to, iż raczej czują się częścią społeczności studenckiej i mogą liczyć na wsparcie ze strony koleżanek i kolegów. Warto przy okazji zaznaczyć, że w przypadku oceny stopnia rywalizacji i poczucia, że można liczyć na wsparcie znajomych, średnie odpowiedzi oscylują wokół środka skali, co może oznaczać, iż osoby biorące udział w sondażu dostrzegają jej przejawy, ale jednocześnie nie uznają, by przesądzały one o panującej atmosferze. Nie powinno to jednak prowadzić do wniosku, że można te zjawiska pominąć, ponieważ wynik oznacza jednocześnie, że część osób ich na co dzień doświadcza.

Wykres 15. Rok urodzin Polek, które zdobyły uznanie zdaniem studentek i studentów

Magdalena Abakanowicz



Legenda. Odpowiedzi udzielano na pięciopunktowej skali porządkowej, gdzie jeden oznaczało „zupełnie się nie zgadzam”, a 5 – „zupełnie się zgadzam”. Na pytanie odpowiedziało (w zależności od stwierdzenia) 871–891 kobiet oraz 194–197 mężczyzn.

Tabela 14. Atmosfera na uczelni z podziałem na płeć

Rodzaj stwierdzenia	Płeć	Średnia
Czuję się częścią społeczności studenckiej	Kobieta	3,46
	Mężczyzna	3,55
Brakuje mi autentycznych relacji koleżeńskich na uczelni	Kobieta	2,62
	Mężczyzna	2,6
W moim środowisku studenckim panuje atmosfera rywalizacji	Kobieta	2,62
	Mężczyzna	2,45
Mogę liczyć na wsparcie znajomych na studiach	Kobieta	3,94
	Mężczyzna	3,99

Relacje studentek i studentów z kadrami akademicką

Trzecia grupa hipotez odnosi się wprost do relacji łączących osoby studiujące z wykładowczyniami i wykładowcami, a więc do centralnego aspektu, poprzez który reprodukowane mogą być nierówności płciowe.

Hipoteza 3a: Mężczyźni częściej niż kobiety otrzymują pozytywne bodźce.

Jednym z wymiarów nierówności jest mocniejsze lub słabsze wspieranie kobiet i mężczyzn studiujących na uczelniach artystycznych. Tak jak dekadę temu w ankiecie zapytaliśmy studentki i studentów, jakie formy wsparcia otrzymali od osób prowadzących zajęcia na ich uczelni. Do wyboru mieli osiem kategorii, z możliwością zaznaczenia dowolnej liczby odpowiedzi.

Tytułowa hipoteza znajduje potwierdzenie w wynikach. Ogólnie mówiąc, studenci częściej niż studentki deklarują otrzymywanie pozytywnych bodźców ze strony kadry akademickiej – różnice te dotyczą trzech z ośmiu form wsparcia: pomocy w zdobyciu pracy lub zlecenia, referencji oraz wprowadzenia do kręgu sztuki, a więc w istocie w odniesieniu do kwestii kluczowych dla rozwijania kariery artystycznej. Podobnie jak dziesięć lat temu warto zwrócić uwagę na fakt, że jedna na cztery studentki i jeden na pięciu studentów deklaruje, iż nie otrzymywali porady zawodowej lub artystycznej. Może to budzić pytania, zwłaszcza w kontekście studiów, których wysoki koszt i specyfika mają opierać się właśnie na indywidualnej pracy z każdą studentką i każdym studentem. Ze względu na nierównowagę płciową wśród kadry akademickiej zdecydowaliśmy się nie przeprowadzać analiz z uwzględnieniem płci osób udzielających wsparcia.

Jak z kolei pokazuje **TABELA 16**, zawierająca porównanie wyników tego pytania z odpowiedziami na nie sprzed dziesięciu lat, mamy do czynienia ze wzrostem odsetka osób deklarujących, iż otrzymały pomoc w zdobywaniu asystentury oraz były wprowadzone do kręgu sztuki, ale ze spadkiem tych, które wskazują, iż otrzymują porady

zawodowe lub artystyczne czy zaproszenia na ponadprogramowe spotkania lub wyjazdy artystyczne. Może to oznaczać, iż uwaga skoncentrowana jest dziś raczej na wyróżniających się osobach studiujących niż na każdej z nich.

Legenda. Tabela przedstawia odsetek studentek (N = 509) i studentów (N = 103), studiujących na II lub wyższym roku (studiów jednolitych, licencjackich i magisterskich), którzy zadeklarowali, że doświadczali wskazanych form wsparcia od przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia (niezależnie od jej płci). **Pogrubieniem oznaczono** formy wsparcia, w których między kobietami a mężczyznami występują istotne różnice statystyczne.

Tabela 15. Rodzaje wsparcia, jakie studentki i studenci otrzymali od prowadzących

	Kobiety	Mężczyźni
Porada zawodowa lub artystyczna	75,8%	80,4%
Pomoc w zdobyciu pracy lub zlecenia	30,1%	42,2%
Pomoc w zdobyciu asystentury / rozpoczęciu pracy na uczelni	9,1%	13,7%
Referencje	28,3%	39,2%
Zaproszenie na ponadprogramowe spotkania lub wyjazdy artystyczne	54,1%	62,7%
Bliska więź i indywidualna opieka	44,6%	49,0%
Wprowadzenie do kręgu sztuki	30,1%	47,1%
Wsparcie w trudnej sytuacji osobistej	44,2%	48,5%

Legenda. Tabela porównuje dane z lat 2015 i 2025 dotyczące odsetka studentek i studentów (II rok studiów lub wyżej), którzy otrzymali określone formy wsparcia od przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia. **Minusem** oznaczono istotne statystycznie różnice w częstości doświadczania danego wsparcia w obrębie danej płci – między rokiem 2015 a 2025.

Tabela 16. Zmiany w zakresie wsparcia studentek i studentów przez prowadzących (2015–2025)

	Kobiety 2015	Kobiety 2025	Mężczyźni 2015	Mężczyźni 2025
Porada zawodowa lub artystyczna	77,0%	75,8%	89,6%	80,4%
Pomoc w zdobyciu pracy lub zlecenia	30,4%	30,1%	39,0%	42,2%
Pomoc w zdobyciu asystentury / rozpoczęciu pracy na uczelni	6,1%	9,1%	7,8%	13,7%
Referencje	31,9%	28,3%	36,4%	39,2%
Zaproszenie na ponadprogramowe spotkania lub wyjazdy artystyczne	55,9%	54,1%	77,9%	62,7% (-)
Bliska więź i indywidualna opieka	44,1%	44,6%	53,2%	49,0%
Wprowadzenie do kręgu sztuki	25,0%	30,1%	36,4%	47,1%
Wsparcie w trudnej sytuacji osobistej	—	44,2%	—	48,5%

Hipoteza 3b: Kobiety bardziej niż mężczyźni są narażone na negatywne bodźce.

W tej części analizy odnieśliśmy się do hipotezy zakładającej, że kobiety bardziej niż mężczyźni są narażone na negatywne bodźce ze strony osób prowadzących zajęcia, w tym komentarze utrwalające stereotypy oraz zachowania o charakterze przemocowym. Aby to sprawdzić, zapytaliśmy osoby studiujące o sposób, w jaki traktują je osoby uczące na uczelni, zarówno w odniesieniu do nich samych, jak i do ich koleżanek oraz kolegów.

Wyniki uzyskane od studentek i studentów wskazują, że większość zachowań ze strony prowadzących, jak komentarze dotyczące predyspozycji, kreatywności, rzekomego „stawiania życia rodzinnego ponad obowiązki” czy ogólna niechęć i wrogość, nie różni się istotnie statystycznie w zależności od płci osoby studiującej. Odpowiedzi kobiet i mężczyzn były w tych obszarach zbliżone, co sugeruje, że na codzienne kontakty studentek i studentów z prowadzącymi, gdy dotyczą one głównie spraw merytorycznych i zawodowych, płeć nie ma większego wpływu.

Wyraźne różnice pojawiają się natomiast w sytuacjach związanych z wyglądem, ciałem i seksualizacją. Kobiety znacznie częściej niż mężczyźni zgłaszały doświadczenia niechcianych komentarzy dotyczących urody, ciała oraz zachowań o charakterze seksualnym. Dotyczy to zarówno sytuacji, w których komentarze kierowane były bezpośrednio do osoby wypełniającej ankietę, jak i tych obserwowanych w odniesieniu do innych studentek.

Wyniki te można interpretować na dwa sposoby. Po pierwsze, kobiety faktycznie częściej stają się adresatkami uwag dotyczących wyglądu czy seksualności – co potwierdzają liczne badania prowadzone w innych kontekstach edukacyjnych i zawodowych. Po drugie, mężczyźni mogą rzadziej doświadczać takich zachowań, ale także częściej zaprzeczać ich istnieniu. Źródłem tego rodzaju komentarzy czy uwag są najczęściej osoby tej samej, co oni płci. Zaprzeczanie to może przyjmować też formę bagatelizowania znaczenia tego rodzaju zachowania, definiowania go jako żartu czy konwencji, a nie jako formy przemocy skierowanej wobec kobiet.

Szczegółowe rozkłady odpowiedzi na to pytanie zaprezentowano w **TABELI 17**. Przedstawiono w niej tylko te, które odnosiły się do zachowań skierowanych do osoby badanej. To właśnie w tych odpowiedziach różnice płci były najbardziej wyraźne. Dane te najlepiej oddają rzeczywiste doświadczenia, ponieważ odnoszą się do sytuacji osobistych, a nie do obserwacji innych osób czy interpretacji cudzych zdarzeń. Podobnie jak w pytaniu o formy wsparcia z uwagi na dysproporcje w składzie kadry akademickiej nie zdecydowano się na analizę z uwzględnieniem płci osób prowadzących. Warto też zauważyć, iż we wszystkich przypadkach kobiety są częściej adresatkami uwag i komentarzy. Oznacza to, iż są traktowane jako osoby znajdujące się niżej w hierarchii władzy, a samo komentowanie różnych aspektów tego, kim są, jest sposobem na potwierdzanie niższej pozycji, stanowi zatem rodzaj performansu, w którym reprodukowana jest dominacja.

Taką interpretację wzmacnia też **TABELA 18** pokazująca, jak zmieniły się odpowiedzi na to pytanie w stosunku do ich rozkładu sprzed dziesięciu lat. We wszystkich przypadkach, i to wśród kobiet i mężczyzn, mamy do czynienia ze wzrostem wskazań o otrzymywaniu różnego rodzaju uwag i komentarzy ze strony osób prowadzących. Biorąc pod uwagę to, że na uczelniach, jak pokazuje analiza dokumentów otrzymanych od nich oraz

wywiadów jakościowych, wprowadzono liczne rozwiązania antyprzemocowe oraz to, że szeroko dziś dyskutuje się na temat różnych form przemocy, wzrost ten może oznaczać większą wrażliwość na nią, słusne rozpoznawanie jej w zachowaniach, które uznawano dotąd za neutralne.

Legenda. Tabela przedstawia odsetek studentek (N = 505) i studentów (N = 102), studiujących na II lub wyższym roku (studiów jednolitych, licencjackich i magisterskich), którzy zadeklarowali, że osobiście doświadczyli wskazanych w tabeli komentarzy lub zachowań ze strony przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia – niezależnie od jej płci. **Pogrubieniem** oznaczono przypadki, w których różnice między kobietami i mężczyznami okazały się istotne statystycznie.

Tabela 17. Zadeklarowane doświadczenia komentarzy i zachowań seksistowskich i przemocowych ze strony prowadzących

	Kobiety	Mężczyźni
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających dokładności	39,8%	36,3%
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających kreatywności	36,4%	34,3%
Uwaga o potrzebie stawiania rodziny ponad pracę	11,9%	8,8%
Uwaga lub zachowanie świadczące o niechęci lub wrogości	31,3%	22,5%
Niechciane komentarze dotyczące urody, ciała, erotyki	27,7%	9,8%
Propozycje erotyczne	8,5%	4,9%
Niechciane zachowania seksualne	9,1%	5,0%

Legenda. Tabela porównuje dane z lat 2015 i 2025 dotyczące odsetka studentek i studentów (II rok studiów lub wyżej), którzy zadeklarowali, że osobiście doświadczyli określonych komentarzy lub zachowań ze strony przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia. **Plusami** oznaczono istotne statystycznie różnice w częstości doświadczenia danego typu zachowania w obrębie danej płci – między rokiem 2015 a 2025.

Tabela 18. Zmiany w zakresie zadeklarowanego doświadczenia komentarzy i zachowań seksistowskich i przemocowych ze strony prowadzących (2015–2025)

	Kobiety 2015	Kobiety 2025	Mężczyźni 2015	Mężczyźni 2025
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających dokładności	16,4%	39,8% (+)	16,9%	36,3%
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających kreatywności	11,5%	36,4% (+)	9,1%	34,3% (+)
Uwaga o potrzebie stawiania rodziny ponad pracę	4,4%	11,9% (+)	5,2%	8,8%
Uwaga lub zachowanie świadczące o niechęci lub wrogości	14,5%	31,3% (+)	11,7%	22,5%
Niechciane komentarze dotyczące urody, ciała, erotyki	8,3%	27,7% (+)	5,2%	9,8%
Propozycje erotyczne	3,9%	8,5% (+)	2,6%	4,9%
Niechciane zachowania seksualne	3,4%	9,1%	1,3%	5,0%

Hipoteza 3c: Kobiety częściej niż mężczyźni mają poczucie, że są oceniane według innych kryteriów.

W tytułowej hipotezie zawarliśmy dwie: „Kobiety częściej niż mężczyźni mają poczucie, że stawiane im są wyższe wymagania na studiach” oraz „Kobiety silniej niż mężczyźni odczuwają, że ich wygląd wpływa na sposób, w jaki są oceniane przez innych”. Choć dotyczą one nieco innych kwestii, to ponieważ mają wspólną płaszczyznę: pozwalają opowiedzieć o dodatkowych, niesprawiedliwych, obciążających kryteriach oceny, warto je zaprezentować łącznie.

W ankietach zapytaliśmy zatem wprost, komu – zdaniem badanych – na kierunku studiów, jaki studiuje, stawia się wyższe wymagania. Analiza potwierdziła naszą hipotezę: to kobiety częściej niż mężczyźni wskazywały, iż to wobec nich formułuje się wyższe oczekiwania. Ponadto, gdy przedstawimy poniższe odpowiedzi na skali porządkowej w taki sposób, by odpowiedzi „Zdecydowanie mężczyznom” odpowiadała liczba 1, a „Zdecydowanie kobietom” – 5, a także porównamy uśrednione wyniki między pomiarami z 2015 i 2025 roku, okaże się, że w badaniu realizowanym obecnie kobiety wskazywały na tę prawidłowość z nieco większą pewnością niż wcześniej.

Jednocześnie niemal połowa mężczyzn i około 40% kobiet uważa, że płeć nie ma znaczenia w przypadku stawianych wymagań. Warto zauważyć, że tak wysoki odsetek osób przekonanych o braku znaczenia płci może świadczyć o stopniowej zmianie stereotypów dotyczących ról kobiet i mężczyzn w środowisku akademickim. Choć część badanych nadal dostrzega nierówności, rosnąca grupa studentek i studentów postrzega wymagania jako bardziej wyrównane. Warte uwagi jest jednak to, że to kobiety mają poczucie, iż im właśnie stawia się wyższe wymagania niż mężczyznom. Może to oznaczać, iż taka nierówność jest odczuwana przez część z nich, i to znaczną (w sumie to jednak prawie 25% spośród nich).

Legenda.
N kobiet = 948,
N mężczyzn = 212.

Tabela 19. Komu stawia się większe wymagania? Opinie studentek i studentów

	Kobieta	Mężczyzna
Zdecydowanie mężczyznom	0,9%	4,2%
Raczej mężczyznom	2,2%	5,2%
Raczej po równo	33,3%	34,9%
Raczej kobietom	15,2%	5,7%
Zdecydowanie kobietom	9,2%	0,9%
Płeć nie ma znaczenia	39,1%	49,1%

Zgłębiając temat nierównych wymagań, zapytaliśmy osoby badane również o to, czy uroda i wygląd odgrywają – zdaniem respondentek i respondentów – rolę w ocenie ich samych oraz ich pracy przez osoby prowadzące zajęcia. Odpowiadali oni w tym celu na dwa pytania: „Czy odnosisz wrażenie, że Twoja uroda i wygląd są ważne w ocenie Ciebie jako osoby?” oraz „Czy odnosisz wrażenie, że Twoja uroda i wygląd są ważne w ocenie Twojej pracy przez osoby prowadzące zajęcia?”. Zadaniem osób badanych było wskazanie, w jakim stopniu zgadzają się z wyrażonym w pytaniu stwierdzeniem.

Na wskazane pytanie można było odpowiadać na siedmiopunktowej skali, a zatem wyniki w okolicy 3 czy 4 interpretować można jako umiarkowany brak identyfikacji ze stwierdzeniami. Wyniki

pokazały jednak, że kobiety wyraźnie częściej niż mężczyźni dzielili się doświadczeniem wpływu wyglądu na odbiór ich osoby i prac. Zaobserwowano słabe, ale istotne statystycznie ujemne zależności, wskazujące, że w większym niż mężczyźni stopniu odczuwają one wagę wyglądu, zarówno w kształtowaniu opinii na swój temat (kobiety = 4,35; mężczyźni = 3,89), jak i w ocenie swojej pracy artystycznej (kobiety = 2,72; mężczyźni = 2,48).

Ponieważ oba pytania zadawano także w 2015 roku, możemy prześledzić, jak zmieniały się doświadczenia i opinie w tej sprawie. Jak się okazało, zarówno w przypadku kobiet, jak i mężczyzn wzrosła liczba osób, które uznają, że uroda i wygląd są ważne w ich ocenie jako osoby, ale zmalało przekonanie, że opinie te przekładają się na ocenę pracy przez prowadzących. Kierunek zmian można interpretować w ten sposób, że zarówno kobiety, jak i mężczyźni coraz lepiej zdają sobie sprawę z roli wyglądu w kształtowaniu opinii na ich temat, ale – jak się wydaje – w nieco mniejszym stopniu dostrzegają wpływ tych ocen na sposób oceniania ich prac.

Uzyskane wyniki – pamiętając o tym, że lokują się w dolnej części skali – w dalszym ciągu wskazują, że normy wizerunkowe i presja estetyczna stanowią dla kobiet bardziej odczuwalny element codziennego funkcjonowania, także w środowisku akademickim. Przynajmniej część osób odpowiadających w ankiecie nadal ma poczucie, iż są traktowane raczej jak osoby, których zadaniem jest dobrze, atrakcyjnie wyglądać.

Legenda. Średnie odpowiedzi osób studentek i studentów na siedmipunktowej skali porządkowej (1–7), gdzie 1 oznaczało „zdecydowanie nie”, a 7 – „zdecydowanie tak”. W 2015 roku na pytanie odpowiedziało 775 kobiet i 153 mężczyzn, a w 2025 roku – 901 kobiet oraz 202 mężczyzn. **Plusami i minusami** oznaczono istotne statystycznie różnice w obrębie jednej płci w badaniach z 2015 i 2025 roku.

Tabela 20. Znaczenie wyglądu w ocenie – doświadczenia studentek i studentów

	Kobiety 2015	Kobiety 2025	Mężczyźni 2015	Mężczyźni 2025
Czy odnosisz wrażenie, że Twoja uroda i wygląd są ważne w ocenie Ciebie jako osoby?	4,12	4,35 (+)	3,34	3,89 (+)
Czy odnosisz wrażenie, że Twoja uroda i wygląd są ważne w ocenie Twojej pracy przez prowadzących?	2,93	2,72 (–)	2,88	2,48 (–)

Postrzeganie równości płci na uczelni

Ostatnia grupa hipotez odnosi się do tego, jak postrzegana jest kwestia równości płciowej na uczelniach. Tego rodzaju percepcja jest kluczowa dla oceny sprawiedliwości panującej w tych placówkach i kształtuje nie tylko ich wizerunek, ale też podejmowane przez jednostki strategie dostosowawcze.

Hipoteza 4a: Kobiety częściej niż mężczyźni oceniają, że liczba kobiet uczących na ich kierunku jest za mała.

Pierwsza z hipotez odnosiła się do tego, jak oceniana jest liczba kobiet studiujących na uczelniach artystycznych. Przewidywaliśmy, iż kobiety będą częściej niż mężczyźni uważać, że ich liczba jest zbyt mała. W tym celu osobom wypełniającym ankiety zadaliśmy następujące pytanie: „Jak oceniasz liczbę kobiet uczących na Twoim kierunku?”. Analiza odpowiedzi wskazuje, iż rzeczywiście taki sąd częściej formułują kobiety niż mężczyźni.

Opinia o niedoborze kobiet prowadzących zajęcia na kierunku koresponduje – jak można przypuszczać – z doświadczeniem kobiet formułujących tę ocenę. Codzienne obserwacje, ale też chociażby popularyzujące się dyskusje o szklanym suficie mogą wyczulać na znaczenie reprezentacji oraz relacji władzy w środowisku akademickim. Warto zauważyć, że w 2025 roku odsetek kobiet wskazujących na niedobór prowadzących był wyższy niż w 2015, co dodatkowo wzmacnia taką interpretację. Mężczyźni natomiast częściej niż kobiety deklarują, że płeć w tym przypadku „nie ma znaczenia”. Co więcej, to właśnie ta grupa mężczyzn odpowiadających na to pytanie znacznie wzrosła w porównaniu z badaniami realizowanymi przed dziesięcioma laty. Można oczywiście te ustalenia interpretować jako krzepiący sygnał o upowszechnianiu się dyskursu równościowego na uczelniach również wśród mężczyzn, ale warto zwrócić uwagę, że wspomniany trend może też wynikać z faktu, że na wielu kierunkach to głównie mężczyźni zajmują stanowiska kierownicze oraz eksponowane funkcje dydaktyczne. W prostych słowach można powiedzieć, że nie dostrzegają problemu ci, którzy go nie odczuwają. Istotne dla interpretacji wyników – zarówno obecnych, jak i sprzed dziesięciu lat – jest też uwzględnienie, że wszystkie osoby odpowiadające funkcjonują w środowisku akademickim, którego normy i struktury historycznie były (i nadal są) silniej dostosowane do męskiej perspektywy.

Legenda. Na pytanie to w 2015 roku odpowiedziało 767 studentek oraz 151 studentów, a w 2025 roku było to 936 kobiet i 209 mężczyzn. W badaniu realizowanym dziesięć lat temu nie było opcji „nie wiem”, utworzonej w tym roku dla osób z I roku wypełniających ankietę kilka tygodni po rozpoczęciu studiów.

Tabela 21. Opinie na temat liczby kobiet uczących na kierunku wedle płci

Płeć	Zdecydowanie za mało	Trochę za mało	Ani za mało, ani za dużo	Trochę za dużo	Zdecydowanie za dużo	Płeć nie ma znaczenia	Nie wiem
2025							
Kobieta	15,8%	18,6%	27,7%	5,0%	2,7%	25,4%	4,8%
Mężczyzna	6,7%	11,5%	26,8%	4,3%	5,3%	41,1%	4,3%
2015							
Kobieta	11,9%	15,6%	34,3%	8,7%	8,6%	20,9%	—
Mężczyzna	9,3%	11,3%	41,7%	7,9%	7,3%	22,5%	—

By stworzyć solidniejsze podstawy dla sprawdzenia tej hipotezy, poproszono osoby badane o odniesienie do następującego pytania: „Według Głównego Urzędu Statystycznego w 2023 roku kobiety stanowiły trzech na dziesięciu profesorów ASP. Co Twoim zdaniem jest przyczyną takiego stanu rzeczy?”. Miało ono charakter otwarty, zaś po zakodowaniu odpowiedzi w postaci dwunastu głównych kategorii dokonano obliczeń, koncentrując się z jednej strony na tym, które z przyczyn nieobecności kobiet na stanowiskach profesorskich wskazywano najczęściej, z drugiej zaś, jak oceniały istotność tych powodów kobiety, a jak mężczyźni.

Jak można dostrzec w zamieszczonej poniżej tabeli, w tym pierwszym wypadku najczęściej (poza brakiem odpowiedzi) wymieniano patriariat i postawy, jakie on za sobą pociąga (czyli seksizm, mizoginię, władzę mężczyzn). W drugiej kolejności nieprzypadkowo zaś wskazywano uprzedzenia (stereotypy, schematy płciowe narzucane kobietom w procesach socjalizacji), są one przecież integralnym aspektem tego systemu i sposobem, w jaki się on reprodukuje.

Jeżeli chodzi o różnice pomiędzy kobietami i mężczyznami w wyjaśnianiu dysproporcji liczbowych pomiędzy pracującymi na polskich uczelniach artystycznych profesorkami i profesorami, to o ile respondentki wskazywały częściej na przeciążenie innymi niż kariera obowiązkami (dom, praktyki opiekuńcze, macierzyństwo, funkcje administracyjne itd.) oraz na utrudnianie kobietom awansu, to w przypadku mężczyzn częściej wskazywano, iż taki stan rzeczy jest winą kobiet, albo zaprzeczano, iż takie różnice w zatrudnieniu w ogóle istnieją. Z jednej więc strony mamy do czynienia z relacjonowaniem przez kobiety doświadczenia większego wysiłku, który muszą one włożyć w kształtowanie kariery zawodowej, z drugiej zaś z zaprzeczaniem przez mężczyzn, iż na uczelniach artystycznych istnieje dyskryminacja. Sytuując tę odmienną perspektywę w kontekście generalnych rozkładów odpowiedzi na to pytanie, można wskazać, iż właśnie w ten sposób objawia się patriariat: kobietom jest znacznie trudniej niż mężczyznom sięgać po najwyższe pozycje, a ci drudzy zaprzeczają istnieniu nierówności, wskazując, iż ich dominacja jest wyłącznie skutkiem tego, że byli oni po prostu lepsi.

Analiza odpowiedzi na to pytanie prowadzi do wniosku, że chociaż kobietom trudno jednoznacznie zdecydować, czy kobiet prowadzących zajęcia jest zbyt mało, czy zbyt dużo, to jednocześnie skonfrontowane z danymi statystycznymi pokazującymi proporcje kobiet i mężczyzn na stanowiskach profesorskich nie zaprzeczają już jak mężczyźni istnieniu nierówności i częściej niż oni wskazują na czynniki jawnie dyskryminujące.

Legenda. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Według Głównego Urzędu Statystycznego w 2023 roku kobiety stanowiły trzech na dziesięciu profesorów ASP. Co Twoim zdaniem jest przyczyną takiego stanu rzeczy?” (N = 1309). Dane o liczebności oraz odsetki odnoszą się do ogółu wskazań na wybrane kategorie kodowe wśród osób, które odpowiedziały na to pytanie, a nie ogółu badanych.

Tabela 22. Dlaczego zdaniem studentek i studentów na uczelniach jest mniej profesorek niż profesorów

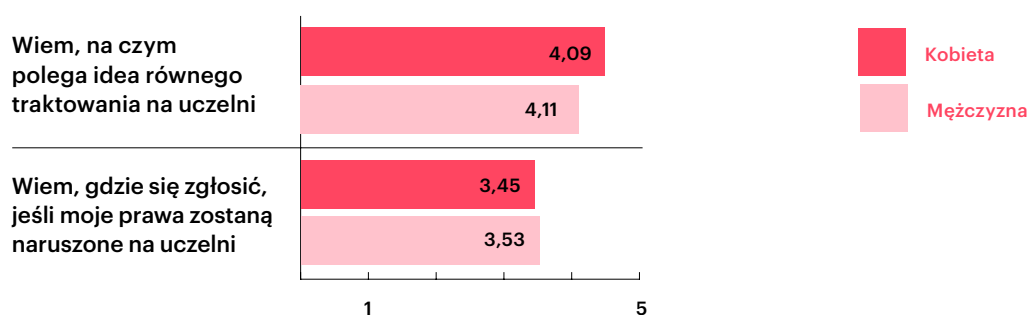
Kategoria kodowa	Kobiety	Mężczyźni	Ogółem wskazań
Relikt przeszłości	7,48%	6,87%	7,53%
Przeciążenie (rodzina, obowiązki domowe itd.)	9,2%	4,72%	8,22%
Utrudnianie zatrudnienia (niedocenywanie, większe wymagania itd.)	4,33%	1,72%	3,77%
Dyskryminacja, patriarchy, seksizm	18,3%	20,6%	19,25%
Kolesiostwo, nepotyzm, układy	5,14%	3,86%	4,79%
Stereotypy, uprzedzenia, schematy płciowe	12,17%	8,15%	11,23%
„Kłopotliwość” (ciąża, urlopy)	1,8%	0,86%	1,64%
Wybory kobiet: inne priorytety (pieniądze, rodzina, praca artystyczna itd.)	5,95%	6,87%	6,3%
Wina kobiet: brak solidarności, bierność, niewystarczające starania	1,98%	3,86%	2,4%
Zaprzeczenie dyskryminacji (kobiety nie są dyskryminowane)	1,89%	3,86%	2,4%
Brak zdania	6,58%	9,44%	6,78%
Brak odpowiedzi	25,16%	29,18%	25,68%

Hipoteza 4b: Kobiety częściej niż mężczyźni deklarują znajomość swoich praw na uczelni.

Kolejna hipoteza wskazywała, iż kobiety są bardziej świadome swoich praw od mężczyzn, a więc miała na celu sprawdzenie, czy walka o nie przynosi efekty w postaci wiedzy na ich temat. Osoby studiujące proszono w tym celu, by deklarowały poziom, z jakim zgadzają się ze stwierdzeniami, że wiedzą, na czym polega idea równego traktowania na uczelni oraz gdzie się zgłosić, jeśli ich prawa będą naruszone. Zakładano przy tym, iż to studentki jako osoby częściej dyskryminowane będą posiadać większą wiedzę w tym zakresie. Jak pokazuje poniższy wykres, nie istnieją tu zasadnicze różnice pomiędzy płciami, zaś deklarowany poziom wiedzy na ten temat jest wysoki. Należy więc uznać sprawdzaną tu hipotezę za prawdziwą. Problem polega na tym, że deklaracje wyrażone w tym pytaniu nie wytrzymują konfrontacji z tym, jaką wiedzę na temat rozwiązań antydyskryminacyjnych rzeczywiście posiadają osoby studiujące. Tego aspektu dotyczy kolejna hipoteza.

Legenda. Tabela przedstawia średnie odpowiedzi studentek (N = 909–910) i studentów (N = 200–202) na pięciopunktowej skali porządkowej, gdzie 1 oznacza „zupełnie się nie zgadzam”, a 5 – „zdecydowanie się zgadzam”.

Wykres 16. Świadomość zasad dotyczących praw równego traktowania wedle płci

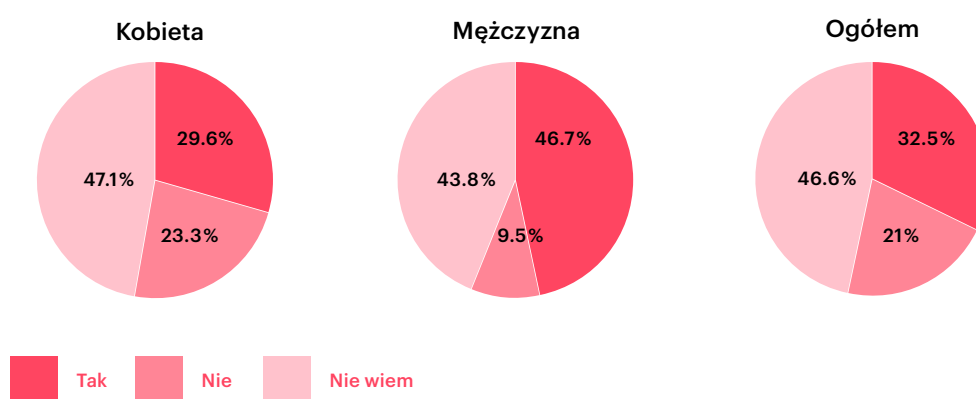


Hipoteza 4c: Kobiety częściej niż mężczyźni wiedzą o istnieniu rozwiązań przeciwdziałających dyskryminacji ze względu na płeć na uczelni.

By sprawdzić prawdziwość powyższej, przedostatniej hipotezy, zapytano osoby badane: „Czy na Twojej uczelni istnieją rozwiązania przeciwdziałające dyskryminacji ze względu na płeć?”. Pozytywnej odpowiedzi na to pytanie udzieliło 32% osób badanych (w tym około 30% kobiet oraz prawie 47% mężczyzn). Prawie połowa odpowiadających na to pytanie (ok. 47%) wskazała, iż nie wie, czy takie rozwiązania istnieją. Taki rozkład odpowiedzi, w kontekście tego, iż większość uczelni deklaruje podejmowanie działań antydyskryminacyjnych, wskazuje, iż albo wiedza na ich temat jest stosunkowo niska, albo nie wierzy się w ich skuteczność, a więc nie ma powodów, by się nimi interesować. Stawianą tu hipotezę trudno utrzymać, bo większą wiedzę na temat tych rozwiązań deklarują mężczyźni, a nie kobiety.

Legenda. W tym pytaniu były duże braki danych, swoje odpowiedzi wskazało tylko 520 kobiet i 105 mężczyzn (a więc mniej więcej połowa próby).

Wykres 17. Wiedza o rozwiązaniach przeciwdziałających dyskryminacji ze względu na płeć



By te deklaracje zweryfikować, osoby, które odpowiadały twierdząco na analizowane wcześniej pytania, zapytano o wskazania rozwiązań antydyskryminacyjnych na ich uczelni. Analiza odpowiedzi pokazuje, że choć to mężczyźni częściej deklarują, iż na ich uczelni istnieją rozwiązania przeciwdziałające dyskryminacji ze względu na płeć, to jednocześnie ponad 67% spośród studentów, którzy wskazali, iż na ich uczelni podejmowane są działania antydyskryminacyjne, nie jest w stanie wymienić żadnego, a zaledwie 15% jest w stanie wskazać na konkretne praktyki tego rodzaju. Wśród kobiet poziom takiej wiedzy jest wyższy. Jednocześnie to one częściej niż mężczyźni wskazują, iż rozwiązania te są nieskuteczne, a przez to nie spełniają pokładanych w nich oczekiwań i nadziei. Taki rozkład odpowiedzi wskazuje, iż mężczyźni raczej wierzą w to, że uczelnie artystyczne podejmują działania antydyskryminacyjne, zaś kobiety mają na ich temat wiedzę, co często jest źródłem rozczarowań ich skutecznością.

Legenda. N = 203.

Tabela 23. Rodzaj rozwiązań przeciwdziałających dyskryminacji wskazywanych przez studentki i studentów

Kategoria kodowa	Kobiety	Mężczyźni
Wiedza na temat konkretnych rozwiązań	47,2%	15,2%
Świadomość ciał antydyskryminacyjnych	23,2%	13,6%
Brak dyskryminacji	7,2%	2,4%
Istnieją rozwiązania, ale nie spełniają oczekiwań	6,4%	0,8%
Sztuka podejmująca temat dyskryminacji	2,4%	0,0%
Postulaty i propozycje	1,6%	0,8%
Brak odpowiedzi	12,0%	67,2%

Hipoteza 4d: Kobiety częściej niż mężczyźni dostrzegają pozytywne zmiany w zakresie równości płci na uczelniach artystycznych.

W ramach ostatniej hipotezy sprawdzaliśmy, czy kobiety częściej niż mężczyźni dostrzegają pozytywne zmiany w zakresie równości płci na uczelniach artystycznych. Odpowiedzi na pytanie sondujące opinie dotyczące zmian zachodzących w ostatnich latach – zarówno ogólnie na uczelniach artystycznych, jak i na konkretnej uczelni, na której studiują osoby badane – przyniosły jednak zaskakujący wynik. To mężczyźni znacznie częściej niż kobiety oceniają, że uczelnia poczyniła postępy w zakresie równości i reagowania na niewłaściwe zachowania.

Jak pokazuje poniższa tabela, najsilniejsza różnica dotyczy przekonania o zmianie w sposobie reagowania na nadużycia i niewłaściwe zachowania. Mężczyźni w większym stopniu deklarują, że uczelnia zaczęła reagować na takie sytuacje, podczas gdy kobiety widzą tu najmniejszy postęp. Podobny schemat dotyczy oceny programów wspierających równość kobiet: mężczyźni znacznie częściej uznają je za realnie obecne, podczas gdy kobiety są bardziej sceptyczne, a średni poziom ocen w tej grupie jest wyraźnie niższy. Mężczyźni częściej dostrzegają także większe zwracanie przez uczelnię uwagi na kwestie płci i mobbingu, podczas gdy kobiety oceniają te zmiany jako mniej wyraźne lub mniej przekonujące. W przypadku pamięci o artystkach różnica pojawia się jedynie na poziomie trendu, ale kierunek pozostaje ten sam: to mężczyźni częściej zauważają pozytywną zmianę. W pozostałych obszarach, takich jak włączanie treści feministycznych do programu, używanie języka równościowego czy równe traktowanie studentek i studentów, nie odnotowano różnic między płciami. Te aspekty funkcjonowania uczelni są zatem postrzegane przez kobiety i mężczyzn w bardzo podobny sposób.

Podsumowując te ustalenia, można stwierdzić, najprościej rzecz ujmując, że mężczyźni częściej niż kobiety widzą uczelnię jako instytucję, która się zmienia i podejmuje działania antydyskryminacyjne.

Kobiety natomiast są bardziej sceptyczne zarówno wobec skali, jak i realności tych zmian. To, co z perspektywy mężczyzn wygląda jak wyraźny postęp, dla kobiet bywa niewystarczające lub nie w pełni adekwatne do ich doświadczeń. Różnicę też można interpretować w kontekście szerszych procesów psychologicznych i instytucjonalnych. Mężczyźni rzadziej doświadczają problemów, które działania równościowe mają rozwiązywać, mogą uznawać nawet niewielkie kroki za znaczącą poprawę sytuacji. Kobiety natomiast częściej posiadają doświadczenia nierówności czy niepewności relacyjnej, przez co ich próg dostrzeżenia realnej zmiany jest wyższy, a deklarowane postępy – oceniane ostrożniej. W rezultacie postrzeganie tych samych działań równościowych może znacząco różnić się między grupami, odsłaniając ważną rozbieżność w odbiorze działań instytucji.

Legenda. Tabela przedstawia średnie odpowiedzi studentek (N = 590) i studentów (N = 110) na pięciopunktowej skali porządkowej (1 – „zdecydowanie się nie zgadzam”, 5 – „zdecydowanie się zgadzam”).

Tabela 24. Równość, bezpieczeństwo oraz inkluzywność na uczelniach – postrzeganie wedle płci

W ostatnich latach...	Kobiety	Mężczyźni
na uczelniach artystycznych zwraca się większą uwagę na kwestie równości w kontekście płci	3,57	3,83
na uczelniach artystycznych zwraca się większą uwagę na zachowania przemocowe (mobbing, molestowanie itp.)	3,43	3,71
Na uczelni, na której studiuję...	Kobiety	Mężczyźni
program studiów uwzględnia tematykę feminizmu i równości płci	3,1	3,09
są programy mentoringowe i inne działania wspierające pewność siebie kobiet	2,32	2,76
kultywuje się pamięć o artystkach i pedagożkach	3,36	3,55
reaguje się na skargi dotyczące niewłaściwych zachowań prowadzących	3,07	3,56
osoby prowadzące zajęcia uwzględniają prośby o używanie języka równościowego	3,7	3,7
wszyscy są traktowani równo na uczelni	4,09	4,11
wiem, gdzie się zgłosić, jeśli moje prawa zostaną naruszone na uczelni	3,45	3,53

Odpowiedzi na pytanie o dostrzeganie pozytywnych zmian na uczelni przeanalizowaliśmy również pod kątem tego, czy zauważanie działań antydyskryminacyjnych wiąże się z bardziej pozytywnym nastawieniem do samej instytucji. **Po pierwsze**, jak się okazało, studentki i studenci zauważający takie działania rzadziej postrzegają uczelnię jako miejsce, w którym panuje atmosfera rywalizacji (pozwalają to stwierdzić analizy statystyczne, tak zwany **współczynnik korelacji** r-Pearsona sugeruje słabą, ujemną zależność, $r = -0,18$, $p < 0,001$, $N = 724$), i częściej deklarują, że mogą na uczelni liczyć na wsparcie społeczne ($r = -0,19$, $p < 0,001$, $N = 618$). **Po drugie**,

dostrzeganie konkretnych inicjatyw – takich jak przeciwdziałanie mobbingowi ($r = 0.20$, $p = 0.001$, $N = 733$), wspieranie równości kobiet ($r = 0.19$, $p = 0.001$, $N = 678$), używanie języka równościowego ($r = 0.153$, $p = 0.001$, $N = 615$) czy reagowanie na niewłaściwe zachowania ($r = 0.19$, $p = 0.001$, $N = 650$) – wiąże się z wyższym poczuciem wsparcia ze strony innych osób studiujących (P27.4). Oznacza to, że obecność widocznych działań antydyskryminacyjnych sprzyja tworzeniu przestrzeni bardziej przyjaznej i wspierającej.

Sytuacja osób niebinarnych

Od momentu przystąpienia do realizacji badań dotyczących różnicowań i nierówności szans na karierę akademicką kobiet i mężczyzn w szkolnictwie wyższym mieliśmy świadomość konsekwencji, jakie opozycja ta ma dla dostrzegania złożoności identyfikacji płciowych osób studiujących na uczelniach. Do najważniejszych zmian, jakie zaszły od momentu realizacji badań w 2015 roku, należy z pewnością wyjście poza tę dychotomię w definiowaniu płci. Z tej perspektywy zadawanie pytań o kobiety i mężczyzn, choć uzasadnione tematyką badania, może być wykluczające dla osób definiujących swoją płć inaczej.

Mimo wszystko jednak problematyka naszego badania nie zmieniła się – w dalszym ciągu zaprojektowano je jako zestawienie szans i doświadczeń kobiet na tle tych, które są udziałem mężczyzn. Mierząc się z tym dylematem, postanowiliśmy zatem przekonstruować część pytań w ankiecie w taki sposób, by odpowiadające na nie osoby niebinarne nie zostały pominięte i, biorąc udział w badaniu, mogły opowiedzieć o swoim doświadczeniu (dodając stosowne opcje w **metryczce** czy listach możliwych odpowiedzi). Jak się okazało, z tej możliwości skorzystało ok. 8% spośród wszystkich osób uczestniczących w badaniu (poza nimi ok. 75% stanowiły kobiety i 17% mężczyźni).

Ponieważ grupa ta została ujęta dopiero w badaniu z 2025 roku, niemożliwe są porównania w czasie. Inaczej niż w części raportu dotyczącej kobiet i mężczyzn nie prezentujemy tu porównań odpowiedzi ze względu na płć. Po pierwsze, zestawianie osób niebinarnych wyłącznie z kobietami lub mężczyznami mogłoby reprodukcować binarną logikę płci lub implikować ich pozycjonowanie pomiędzy dwiema płciami, zamiast uznawać odrębność tej kategorii. Po drugie, relatywnie niewielka liczebność grupy osób niebinarnych w badaniu sprawiłaby, że ewentualne różnice statystyczne byłyby niestabilne i podatne na nadinterpretację.

Postanowiliśmy zatem potraktować osoby niebinarne osobno, dostrzegając zarazem konieczność prowadzenia kolejnych badań w przyszłości, które od początku planowane byłyby tak, by pełniej ująć ich doświadczenie. Poniżej skoncentrowaliśmy się na opowiedzeniu o tych aspektach sytuacji osób niebinarnych, które wydają się kluczowe

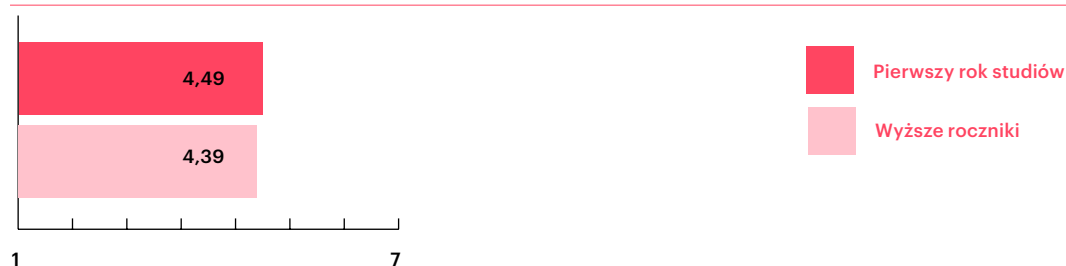
z perspektywy tematu naszego badania. Są to: plany i priorytety zawodowe, doświadczanie wsparcia i ekspozycja na zachowania seksistowskie i przemocowe, a także wiedza o politykach równościowych na uczelniach i ich postrzeganie.

Omawianie wyników w tym pierwszym obszarze warto rozpocząć od wskazania, że – podobnie jak w przypadku kobiet i mężczyzn – także osoby niebinarne zapytaliśmy, jak bardzo atrakcyjna wydaje im się praca osoby prowadzącej zajęcia na ich kierunku studiów. Jak się okazało, dla ogółu osób niebinarnych jest to perspektywa raczej atrakcyjna – wskazuje na to uśredniona wartość odpowiedzi wynosząca 4,44 (w zakresie od 1 do 7).

Brak wyraźnych różnic między odpowiedziami osób z pierwszego roku a studiującymi na wyższych latach może sugerować, że kontakt z uczelnią i doświadczenia narastające w trakcie studiów nie wpływają istotnie na zmianę tej oceny – ani w kierunku większego zainteresowania rolą nauczyciela akademickiego, ani narastającego sceptycyzmu wobec niej.

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 to oznacza, że zawód nauczyciela jest „całkowicie nieatrakcyjny”, a 7 – „skrajnie atrakcyjny”. Na pytanie odpowiedziało 47 osób z I roku oraz 51 osób z wyższych roczników.

Wykres 18. Ocena atrakcyjności zawodu nauczyciela akademickiego z perspektywy osób niebinarnych



Analiza wyników pokazuje, że osoby niebinarne najczęściej wyobrażają sobie przyszłość jako aktywne osoby artystyczne lub jako pracujące w zawodach związanych ze sztuką. Zdecydowanie rzadziej wiążą swoje aspiracje z kontynuacją ścieżki akademickiej – zarówno w roli studiujących, jak i prowadzących zajęcia. Zestawienie tego, co pożądane, z tym, co uznawane za realne, ujawnia największą lukę właśnie w odniesieniu do aktywności artystycznej: marzeniom towarzyszy świadomość, że ich urzeczywistnienie może okazać się trudne. Odwrotna zależność dotyczy pracy niezwiązanej ze sztuką – najmniej upragnionej, a jednocześnie postrzeganej jako całkiem prawdopodobny scenariusz. Warto również zwrócić uwagę na asystentury, które choć nie stanowią dominujących aspiracji, oceniane są jako szczególnie trudno osiągalne. Może to ilustrować wcześniej omówiony mechanizm racjonalizacji – wartość ścieżki, która wydaje się poza zasięgiem, zostaje obniżona, co wzmacnia dystans wobec kariery akademickiej.

Taka konfiguracja wyników może wynikać z nakładających się czynników strukturalnych, społecznych i biograficznych, które w szczególny sposób dotyczą osoby niebinarne funkcjonujące w polu sztuki i szkolnictwa wyższego. Po pierwsze, zarówno środowisko artystyczne,

jak i akademickie, choć często postrzegane jako progresywne, pozostają mocno zhierarchizowane, oparte na nieformalnych sieciach relacji i „kulturze dostępu” bazującej na kapitałach społecznych i symbolicznych, które osobom niebinarnym trudniej zbudować lub zmonetyzować. Po drugie, brak stabilnych form zatrudnienia – szczególnie w sztuce i na wczesnych etapach kariery akademickiej – może być odbierany jako bardziej ryzykowny z perspektywy osób, które nie mieszczą się w dominujących normach płciowych i które w związku z tym częściej doświadczają dyskryminacji, mikroagresji czy niewidzialności. Po trzecie, wyjazd lub kariera za granicą, choć oceniane jako atrakcyjne, wymagają zasobów finansowych, językowych i społecznych, które nie są równo dystrybuowane i często zależą od oparcia w rodzinie – którego osoby niebinarne nierzadko nie mają z powodu napiętych relacji i braku wsparcia. Wreszcie, praca poza sztuką może być postrzegana jako bardziej realna dlatego, że stanowi „plan przetrwania” w warunkach niestabilnego zawodowo rynku kultury. Może to oznaczać, że osoby niebinarne, które widzą sztukę jako przestrzeń ekspresji tożsamości i emancypacji, jednocześnie uczą się kalkulować ryzyko i przewidywać konieczność odejścia od wymarzonej ścieżki w imię bezpieczeństwa materialnego, stabilności i niższego poziomu narażenia się na ocenę tożsamościową.

Legenda. Odpowiedzi na skali porządkowej, w której 1 to „najmniej wymarzona/prawdopodobna” możliwość, 7 to „najbardziej wymarzona/ prawdopodobna” możliwość. Tam, gdzie różnica jest pozytywna, mamy do czynienia z sytuacją typu „chciałbym, ale jest to mało realne”, tam zaś, gdzie różnica jest negatywna, z sytuacją „nie chciałbym, ale jest to realne”. W zależności od elementu na pytanie odpowiedziało między 90 a 100 osób.

Tabela 25. Różnice w wymarzonych i prawdopodobnych wariantach ścieżek zawodowych osób niebinarnych

Wariant	Wymarzone	Prawdopodobne	Różnica
Studia kolejnego stopnia na mojej uczelni	3,46	3,48	-0,02
Studia kolejnego stopnia na innej uczelni w Polsce	3,11	3,11	0,00
Studia kolejnego stopnia na zagranicznej uczelni	3,19	2,48	0,71
Asystentura (praca) na mojej uczelni	3,32	2,61	0,71
Asystentura (praca) na innej uczelni w Polsce	3,04	2,19	0,85
Asystentura (praca) na zagranicznej uczelni	2,93	1,84	1,09
Bycie czynn_ artyst_	5,89	4,77	1,12
Inna praca w zawodzie związanym ze sztuką	5,75	5,28	0,47
Praca niezwiązana ze sztuką	2,48	4,58	-2,10
Zajęcie się rodziną	2,45	2,50	-0,05
Zmiana profesji	1,93	2,24	-0,31

By lepiej zrozumieć preferowane przez osoby niebinarne ścieżki zawodowe, a także miejsce, jakie zajmuje w nich praca na akademiach sztuki, przeanalizowaliśmy, na ile to, czego oczekują one od swojej pracy („Co jest dla Ciebie ważne w przyszłej pracy zawodowej?”), łączy

się z tym, co ich zdaniem oferuje praca na uczelni artystycznej („Co Twoim zdaniem najbardziej motywuje ludzi do podjęcia pracy na uczelni artystycznej?”). Najważniejsze dla osób niebinarnych okazały się stabilność i bezpieczeństwo zatrudnienia, brak napięć i stresów, a także możliwość rozwoju. Zestawiając te priorytety z przypuszczeniami dotyczącymi motywacji do pracy na akademii sztuki, łatwiej zrozumieć umiarkowaną chęć podążania tą ścieżką – wśród motywacji przeważa bowiem możliwość rozbudowywania sieci kontaktów towarzyskich i zawodowych oraz możliwość rozwoju, ale ważne dla osób niebinarnych wartości – jak brak stresu czy stabilność – raczej nie popychają ich do wybrania ścieżki kariery uczelnianej.

Interpretując te dane, można zauważyć, że osoby niebinarne rozumieją pracę akademicką jako przestrzeń, która zapewnia rozwój, prestiż i włączenie w sieć relacji zawodowych, ale nie wpisuje się w najbardziej pożądane przez nie wartości związane z dobrostanem: przewidywalność, równowagę i bezpieczeństwo, bo obejmowanie stanowisk na uczelni ich po prostu nie gwarantuje. Świadczy to o postrzeganiu akademii jako środowiska atrakcyjnego symbolicznie, lecz wymagającego kosztów emocjonalnych i organizacyjnych, które mogą być szczególnie istotne dla osób należących do grup mniejszościowych. Jednocześnie najniżej oceniona została „przydatność dla innych” – zarówno jako wartość w przyszłej pracy zawodowej (14%), jak i jako motywacja do podjęcia pracy na uczelni (23%). Może to sugerować, że osoby niebinarne nie postrzegają pracy akademickiej jako obszaru misyjnego czy usługowego. Możliwe jest także, że sama idea przydatności – często kojarzona z tradycyjnymi rolami opiekuńczymi i postawami altruistycznymi – nie rezonuje z doświadczeniami osób, które w relacjach instytucjonalnych mogą częściej wymagać wsparcia. Może to jednak również odzwierciedlać świadomość, że zadania związane z opieką, wsparciem czy towarzyszeniem innym nie zawsze stanowią element wyraźnie doceniany czy wynagradzany w strukturach uczelni. W tym ujęciu niski wynik nie musi świadczyć o braku znaczenia tej wartości, lecz raczej dowodzi realistycznego postrzegania tego, jakie aspekty pracy akademickiej są w praktyce akcentowane i premiowane.

Starając się lepiej zrozumieć, w jaki sposób osoby niebinarne postrzegają karierę akademicką, zapytaliśmy także, w jakim stopniu wybrane czynniki decydują o objęciu stanowiska osoby prowadzącej zajęcia akademickie na ich kierunku studiów. Jak się okazało, jako najważniejsze z tej perspektywy jawią się osobom niebinarnym kompetencje, w tym dobre wykształcenie (wartość średniej odpowiedzi wynosi 3,76, dla zakresu możliwych 1–5), ważne jest też doświadczenie zawodowe (3,41). Znaczenie wydaje się mieć też ciężka, wytrwała praca (3,26) oraz zdolności dydaktyczne (3,19). Istotny był także kapitał społeczny, przede wszystkim zaś kontakty towarzyskie (3,67) umiarkowanie ważne było

ukończenie uczelni, na jaką się aplikuje (2,94), a jako raczej mało istotne – pochodzenie z odpowiedniej rodziny (2,04) oraz romans z wpływową osobą (1,89). Wśród cech osobistych jako umiarkowanie ważne uznano bycie osobą pełnosprawną (2,99) oraz narodowości polskiej (2,64). Niżej wśród cech związanych z tożsamością wskazywano też bycie mężczyzną (2,48), a jeszcze mniejsze znaczenie przypisywano byciu osobą heteronormatywną (2,07), kobietą (1,76), a także atrybutowi wyglądu (1,74). Badane osoby niebinarne dostrzegały też znaczenie przypadku (3,13).

Legenda. Rozkłady procentowe zestawiające priorytety zawodowe osób studiujących oraz priorytety, które ich zdaniem motywują osoby do pracy na uczelni (N = 100).

Tabela 26. Priorytety w przyszłej pracy zawodowej osób niebinarnych

Rodzaj wartości	Ważne w pracy zawodowej	Motywuje do pracy na uczelni
Stabilność i bezpieczeństwo zatrudnienia	56%	21%
Duża samodzielność	23%	21%
Praca zgodna z kwalifikacjami	18%	24%
Brak napięć i stresów	49%	11%
Wysokie zarobki	27%	3%
Czas na życie rodzinne	24%	3%
Możliwości rozwoju	36%	55%
Kariera i uznanie	17%	31%
Sieć kontaktów towarzyskich i zawodowych	22%	63%
Przydatność dla innych	14%	23%

Warto zauważyć, że umiarkowanie wysokie znaczenie przypisywane „szczęśliwemu zbiegowi okoliczności” oraz „kontaktom towarzyskim” wskazuje na świadomość istnienia nieformalnych i nie zawsze przewidywalnych mechanizmów wpływających na ścieżki kariery akademickiej. Może to sprzyjać ostrożnej ocenie, czy możliwe jest podążanie taką drogą, szczególnie wśród osób, które częściej doświadczają marginalizacji i mogą mieć ograniczony dostęp do relacyjnych zasobów środowiska sztuki. Co więcej, „regularne pokazywanie swoich prac” (3,06) zostało ocenione jako czynnik niemal równie ważny jak zdolności dydaktyczne czy wytrwała praca. Sugeruje to, że powodzenie w karierze akademickiej postrzegane jest nie tylko jako wynik kompetencji i wysiłku, lecz także aktywnego uczestnictwa w środowisku – widoczności, obecności i utrzymywania sieci relacji. Taki obraz może budzić szczególną ostrożność wśród osób, które ze względu na swoją tożsamość nie zawsze mają pełny dostęp do tych nieformalnych kręgów.

Podobnie jak w przypadku kobiet i mężczyzn, warto zwrócić uwagę na pozytywne bodźce, jakie osoby niebinarne otrzymują od osób prowadzących zajęcia na ich kierunku. Najczęściej wskazywaną formą wsparcia była porada zawodowa lub artystyczna, której doświadczyła ponad połowa niebinarnych osób studiujących na akademiach sztuki.

W dalszej kolejności pojawiały się zaproszenia na ponadprogramowe spotkania i wyjazdy, natomiast pozostałe formy wsparcia dotyczyły mniej więcej co czwartej lub co piątej osoby. Wyjątek stanowi pomoc w zdobyciu asystentury – rozmowy na temat pozostania na uczelni deklarowała jedynie co dwudziesta osoba.

Wskazane wyżej obserwacje mogą sugerować, że osoby niebinarne są włączane w krąg relacji mentorsko-towarzyskich, lecz w sposób ograniczony i niekoniecznie otwierający drogę do formalnego zakotwiczenia w polu akademickim. Warto również postawić pytanie, na ile niski odsetek wsparcia związanego z pomocą w zdobyciu asystentury wynika z braku takich ofert, a na ile z braku zgłaszanego zainteresowania. Sam pomysł pozostania na uczelni może mieć pewien wymiar atrakcyjności symbolicznej, lecz nie musi być postrzegany jako realna czy pożądana ścieżka zawodowa. Możliwe, że osoby niebinarne rzadziej sygnalizują chęć kontynuowania pracy na uczelni, uznając tę drogę za wymagającą zasobów, do których mają ograniczony dostęp. Z drugiej strony osoby prowadzące zajęcia mogą nie proponować takiego wsparcia, jeśli postrzegają tę ścieżkę jako obciążoną dużą niepewnością lub po prostu nieadekwatną do profilu danej osoby studenckiej. Innymi słowy, brak wsparcia instytucjonalnego może wynikać zarówno z decyzji osób studenckich, jak i wykładowczyń oraz wykładowców, co sprawia, że potencjalne „pozostanie na uczelni” funkcjonuje bardziej jako ogólna możliwość niż konkretna i aktywnie realizowana opcja.

Legenda. Tabela przedstawia osoby studiujące (N = 99) na II lub wyższym roku (studiów jednolitych, licencjackich i magisterskich), które zadeklarowały, że doświadczyły wskazanych form wsparcia od przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia (niezależnie od jej płci).

Tabela 27. Rodzaje wsparcia, jakie osoby niebinarne otrzymały od prowadzących

	Odsetek wskazujących
Porada zawodowa lub artystyczna	56%
Pomoc w zdobyciu pracy lub zlecenia	17%
Pomoc w zdobyciu asystentury / pracy na uczelni	5%
Referencje	19%
Zaproszenie na ponadprogramowe spotkania/wyjazdy	36%
Bliska więź i indywidualna opieka	25%
Wprowadzenie do kręgu sztuki	22%
Wsparcie w trudnej sytuacji osobistej	21%

Osoby niebinarne, podobnie jak wszystkie inne biorące udział w naszym badaniu, odpowiadały także na pytania pozwalające sprawdzić, w jakim zakresie narażone są na negatywne bodźce, a zatem jak często doświadczały seksistowskich i przemocowych zachowań ze strony prowadzących. Mniej więcej co trzecia osoba przynajmniej raz słyszała komentarz dotyczący predyspozycji do wykonywania prac wymagających dokładności lub kreatywności – co zresztą niekoniecznie musi być przyjmowane negatywnie. Niepokoi z kolei, że co piąta osoba doświadczyła przejawów niechęci lub wrogości albo niechcianych komentarzy

dotyczących swojego ciała. Na niechciane zachowania o charakterze seksualnym oraz propozycje erotyczne zwróciło uwagę kilka osób – tyle i aż tyle, bo każda taka sytuacja jest o jedną za dużo. Dane te sugerują zatem, że osoby niebinarne funkcjonują w środowisku, w którym wsparcie i przemoc symboliczna mogą współistnieć, a relacje między rówieśnikami i prowadzącymi, choć potencjalnie rozwojowe, niosą również ryzyko nierówności i przekraczania granic.

Legenda. Tabela przedstawia osoby studiujące (N = 100) na II lub wyższym roku (studiów jednolitych, licencjackich i magisterskich), które zadeklarowały, że osobiście doświadczyły wskazanych w tabeli komentarzy lub zachowań ze strony przynajmniej jednej osoby prowadzącej zajęcia – niezależnie od jej płci.

Tabela 28. Zadeklarowane doświadczenia komentarzy i zachowań seksistowskich i przemocowych ze strony prowadzących

	Odsetek wskazujących
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających dokładności	33%
Uwaga o predyspozycjach do prac wymagających kreatywności	25%
Uwaga o potrzebie stawiania rodziny ponad pracę zawodową	8%
Uwaga lub zachowanie świadczące o niechęci lub wrogości	19%
Niechciane komentarze dotyczące urody, ciała, erotyki	17%
Propozycje erotyczne	3%
Niechciane zachowania seksualne	3%

Ostatni obszar studenckich doświadczeń osób niebinarnych, jaki omawiamy w raporcie, to blok pytań dotyczących świadomości oraz wiedzy w zakresie równego traktowania na uczelni, na której studiują, a także obserwacji upowszechniania się dobrych praktyk w tym zakresie na polskich uczelniach. Uśrednione odpowiedzi, udzielane na pięciostopniowej skali, dotyczące poziomu identyfikacji ze stwierdzeniem „wiem, na czym polega idea równego traktowania na uczelni”, napawają umiarkowanym optymizmem – jak się okazuje, ogół respondentów raczej posiada taką wiedzę. Gorzej jest natomiast z wiedzą, gdzie się zgłosić w wypadku naruszenia praw (średnia 3,43, zakres możliwych odpowiedzi 1–5).

Legenda. Tabela przedstawia średnie odpowiedzi osób studiujących (N = 93–94) na pięciopunktowej skali porządkowej, gdzie 1 oznacza „zupełnie się nie zgadzam”, a 5 – „zdecydowanie się zgadzam”.

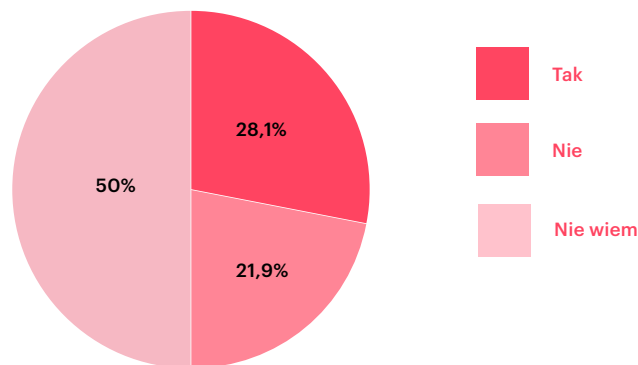
Tabela 29. Świadomość zasad dotyczących praw równego traktowania wśród osób niebinarnych

	Średnia
Wiem, na czym polega idea równego traktowania na uczelni	4,16
Wiem, gdzie się zgłosić, jeśli moje prawa zostaną naruszone na uczelni	3,43

Powyższe ustalenia pogłębialiśmy, zadając pytanie: „Czy na Twojej uczelni istnieją rozwiązania przeciwdziałające dyskryminacji ze względu na płeć?”. Około jednej czwartej osób odpowiedziało na pytanie twierdząco, a co piąta odpowiadała przecząco. Zachowując pewną ostrożność, z uwagi na relatywnie małą liczbę odpowiadających, najbardziej przejmujący jest jednak fakt, że aż połowa osób niebinarnych wskazała odpowiedź „nie wiem”.

Legenda. W tym pytaniu były duże braki danych, swoje odpowiedzi wskazały tylko 64 osoby niebinarne (a więc mniej więcej dwie trzecie spośród tych, które wzięły udział w badaniu).

Wykres 19. Wiedza o rozwiązaniach przeciwdziałających dyskryminacji wśród osób niebinarnych



Byliśmy też zainteresowani, czy osoby niebinarne dostrzegają pozytywne zmiany w zakresie równości płci na uczelniach artystycznych – zarówno tej, na której studiują, jak i ogólnie. Osoby badane były w tym celu proszone o wskazanie poziomu identyfikacji z wybranymi stwierdzeniami na pięciostopniowej skali (1–5). Odnosząc się do obserwacji przemian zachodzących na uczelniach, postrzeganie ich tempa jest raczej średnio pozytywne – wskazują na to uśrednione odpowiedzi na pytania o zwracanie większej uwagi na kwestie równości płci i zachowania przemocowe na poziomie 3,5 (maks. 5). Jeszcze gorzej miała się sprawa, kiedy pytaliśmy o zmiany obserwowane na uczelni, na której się studiuje – średnio dobrze wypada ocena aspektów takich jak posługiwanie się przez osoby prowadzące językiem inkluzywnym czy kultywowanie pamięci o artystkach i pedagożkach (średnie: 3,56 oraz 3,43). Niezbyt dobrze wypada reagowanie na skargi dotyczące niewłaściwych zachowań prowadzących (2,97), ujęcie w programie studiów tematyki feminizmu i równości płci (3,08). A najgorzej – z perspektywy osób niebinarnych – idzie wdrażanie programów mentoringowych i podobnych działań wspierających pewność siebie kobiet (2,3).

Wyniki te rysują obraz środowiska, które deklaruje troskę o równość, lecz nie w pełni przekłada ją na praktykę instytucjonalną i długofalowe formy wsparcia. Może to wynikać z faktu, że zmiany najłatwiej dostrzegalne, jak wprowadzanie inkluzywnego języka czy symboliczne gesty przywracające widoczność kobiet w historii sztuki, są stosunkowo niskokosztowe, możliwe do wdrożenia oddolnie i nie wymagają głębokiej przebudowy struktur. Natomiast działania systemowe, takie jak realne reagowanie na skargi, włączanie treści równościowych do programów studiów czy tworzenie stałych programów mentoringowych, wymagają czasu, zasobów, formalizacji procedur oraz przesunięcia władzy decyzyjnej – co często napotyka opór. Z tej perspektywy deklaracje i widoczne gesty są krokami naprzód, ale bez wsparcia w postaci konkretnych procedur i programów pozostają niewystarczające dla osób doświadczających nierówności w codziennym funkcjonowaniu uczelni.



Kalina Kazimierczak

Tajemnica Poliszynela,
performans, dokumentacja,
2023, dzięki uprzejmości
artystki

Legenda. Tabela przedstawia średnie osób studiujących na pięciopunktowej skali porządkowej (1 – „zdecydowanie się nie zgadzam”, 5 – „zdecydowanie się zgadzam”). Swoimi odpowiedziami, w zależności od stwierdzenia, podzieliło się między 60 a 80 osób badanych.

Tabela 30. Równość, bezpieczeństwo oraz inkluzywność na uczelniach – perspektywa osób niebinarnych

W ostatnich latach...	Średnia
zwraca się większą uwagę na kwestie równości w kontekście płci	3,73
zwraca się większą uwagę na zachowania przemocowe (mobbing, molestowanie itp.)	3,49
program studiów uwzględnia tematykę feminizmu i równości płci	3,08
są programy mentoringowe i inne działania wspierające pewność siebie kobiet	2,30
kultywuje się pamięć o artystkach i pedagożkach	3,43
reaguje się na skargi dotyczące niewłaściwych zachowań prowadzących	2,97
osoby prowadzące zajęcia uwzględniają prośby o używanie języka równościowego	3,56

Potrzeba by więcej informacji, by opisać, jakie dokładnie doświadczenia i strategie kryją się za odpowiedziami udzielonymi przez osoby niebinarne w ankietach, pogłębić i rozstrzygnąć wskazane wyżej ambiwalencje związane z postrzeganiem kariery akademickiej, wsparciem na tej ścieżce, opiniami dotyczącymi uczelnianych polityk równościowych. Z uwagi na zakres naszych badań faza jakościowa uwzględniała jedynie perspektywę kobiet i mężczyzn. Konieczne wydają się zatem kolejne, dedykowane osobom binarnym badania, które pozwoliłyby lepiej uchwycić ich perspektywę, a co za tym idzie, pełniej zrozumieć mechanizmy towarzyszące podejmowaniu przez nie decyzji o ewentualnej ścieżce akademickiej na akademiach sztuki.

Opracowanie:

Joanna Beck

Maciej Frąckowiak

Bogna Kietlińska-Radwańska (w części dotyczącej sytuacji osób niebinarnych)

Marek Krajewski

Ustalenia z badań jakościowych



Słowo wstępne

Poniższa część raportu zawiera najważniejsze ustalenia poczynione na podstawie opracowania prowadzonych przez nas rozmów, które uzupełniają analizy danych ilościowych. Łączenie różnych metod zbierania danych pozwala je weryfikować, uzupełniać i przedstawiać na różne sposoby. W przypadku wywiadów realizowanych z osobami tworzącymi społeczność akademicką mamy zatem możliwość nie tyle poznać powszechność pewnych zjawisk, ile zobaczyć, w jaki sposób są one rozumiane i doświadczane w szerszym kontekście akademii.

Porównujemy perspektywy osób studiujących i pracujących na akademiach sztuki. Możliwość porównania jest o tyle istotna, że umożliwia obserwację, w jaki sposób trwają i zmieniają się uwarunkowania kobiecych karier na przestrzeni pokoleń, na różnych etapach obecności w strukturach akademickich – jak przenoszone są i kontestowane w zależności od rozwoju twórczego i naukowego. W wywiadach szerzej zarysowaliśmy także realia studiowania, współpracy i awansów na



Agnieszka Basak-Wysota
Głowy, miękki obiekt szyty
(poduszka, bandaż, włóczki,
tkanina, nici), 2023, dzięki
uprzejmości artystki

polских akademiach sztuki, dzięki czemu lepiej zrozumiemy rolę, jaką w tym kontekście odgrywają różnicowania i nierówności na tle płci oraz w jakich okolicznościach się one przejawiają.

Posługujemy się sformułowaniem „wywiady”, bo rzeczywiście realizowaliśmy rozmowy techniką tak zwanego indywidualnego, pogłębionego i ustrukturyzowanego **wywiadu jakościowego**. Oznacza to, że wywiady realizowane były na żywo, a rozmowa prowadzona była przez wyszkolone badaczki, które zadawały pytania wedle ustalonej listy i kolejności (scenariusza), tak by możliwe było porównywanie doświadczeń – choć oczywiście starały się ich brzmienie dopasować do dynamiki rozmowy, pogłębiając kluczowe wątki.

W ten sposób w okresie wakacyjnym przeprowadziliśmy 48 rozmów w sześciu wybranych ośrodkach. W każdym z miast zrealizowano osiem wywiadów – po cztery z osobami studiującymi (kobietą i mężczyzną na pierwszym i na ostatnim roku studiów) oraz wykładowcami (asystentką i asystentem oraz profesora i profesorem). Dzięki temu w badaniach staraliśmy się ująć nie tylko różnicowanie lokalnych ośrodków akademickich, ale i doświadczenia biograficzne, gdzie osiłą jest czas, a perspektywą płeć. Próbkę kontrolowaliśmy także, jeśli chodzi o reprezentowane przez rozmówczynie i rozmówców dyscypliny. Każdy wywiad trwał około półtorej do dwóch godzin, następnie był transkrybowany, anonimizowany oraz opracowywany z wykorzystaniem programu do analiz jakościowych.

Decydując o kolejności zaprezentowania opracowań, wzięliśmy pod uwagę kolejność omawiania poszczególnych zagadnień podczas prowadzonych wywiadów, a także staraliśmy się oddać złożoność i związki relacjonowanego w ich trakcie doświadczenia. Ważne było dla nas także, by kolejność omawianych wątków odpowiadała w miarę możliwości tej, zastosowanej w części z ustaleniami ilościowymi.

Opowiadamy o tym, jak myśli się o studiowaniu czy karierze akademickiej na różnych jej etapach, jakie emocje towarzyszą tym ścieżkom, jakie – wspierające i niewspierające – relacje zawiązywane są w środowisku uczelnianym przy różnych okazjach, a także ile z nich ma charakter przemocowy i naruszający granice. W dalszej kolejności piszemy o znaczeniu wyglądu w procesie oceniania, a także o innych zasobach i kapitałach, które wzmacniają lub osłabiają rolę płci w różnicowaniu doświadczeń akademickich. Ostatni fragment opisuje opinie na temat uczelnianych działań w kierunku równości szans bez względu na płeć.

Na koniec dwie uwagi o charakterze technicznym. Po pierwsze, by ułatwić zapoznanie się z treścią rozległych opracowań, na początku każdego z nich zamieściliśmy krótkie *résumé*. Po drugie, podpisując wywiady – w trosce o dotrzymanie ustaleń dotyczących anonimizacji – nie podajemy miast, a jedynie płeć oraz etap studiów lub kariery akademickiej cytowanych osób.

Aspiracje a kariera

Studenckim i pracowniczym opowieściom o pozostaniu na uczelni towarzyszą nie tylko rozmowy o sukcesie, ale też przypadku, zależności od innych, uznaniowej ocenie dorobku, nierównym podziale pracy organizacyjnej oraz trudnościach kobiet, które – choć mają podobne plany rozwoju jak mężczyźni – inaczej oceniają swoje szanse na ich realizację. Wśród nieoczywistych cech potrzebnych w karierze akademickiej wymienia się przygotowanie pedagogiczne, szczególnie ważne na uczelni artystycznej. Nie jest ono przedmiotem nauczania, a wyzwania są tu większe – specyfika studiujących i pracy twórczej wymaga dużej empatii i inteligencji emocjonalnej. Praca na uczelni wiąże się z koniecznością balansowania między różnymi zadaniami i sferami życia – trzeba znaleźć czas na rozwój artystyczny i naukowy wśród pracy „biurowej”, zobowiązań rodzinnych czy dorabiania, często z niekorzystnym skutkiem dla awansu kobiet i planów związanych z rodzicielstwem. Analiza wypowiedzi dotyczących rekrutacji na stanowiska asystenckie i przekazywania funkcji kierowniczych ujawnia ambiwalentny stosunek do wspierania „upatrzonych” kandydatek i kandydatów przez osoby prowadzące pracownie, zmieniający się wraz z ewolucją systemu mistrzowskiego na akademiach. Płeć jako kryterium rekrutacji nadal bywa przywoływana w kontekście dyspozycyjności i cech fizycznych (siła), ale zwraca się też uwagę na rosnące znaczenie myślenia parytetowego i równościowego.

Ten fragment opracowania podsumowuje ustalenia z wywiadów dotyczące wyobrażeń i doświadczeń związanych z rekrutacją, awansowaniem oraz czynnikami przypisywanymi sukcesowi w tej strukturze. Zestawienie wypowiedzi osób na różnych etapach studiów oraz kariery zawodowej pozwala zaobserwować, które opinie są uniwersalne, a które zmieniają się wraz z pozycją w strukturze akademickiej i pokoleniową zmianą.

Rozdział podzielony jest na pięć części. Pierwsza – *Uczelnia jako miejsce rozwoju i podtrzymywania praktyki artystycznej* – dotyczy motywacji oraz okoliczności wejścia w struktury uczelni artystycznych. Druga – *Ścieżka awansu na uczelni: wyobrażenia studiujących i doświadczenia pracujących* – przedstawia sposoby rozumienia i realizacji kariery, zależne od uczelnianej kultury organizacyjnej. W trzeciej – *Cechy potrzebne w karierze akademickiej* – wskazujemy, jakie kompetencje, umiejętności oraz kapitały osoby studiujące i pracujące, kobiety i mężczyźni, uznają za kluczowe dla swojego awansu. Czwarta część – *Balans w karierze akademickiej: obowiązki uczelniane i aktywność twórcza, zobowiązania rodzinne oraz zarobki poza uczelnią* – opisuje strategie godzenia obowiązków oraz znaczenie ich konfiguracji dla rozwoju zawodowego. Ostatnia część poświęcona jest zmieniającym się podejściom do procedur rekrutacyjnych na stanowiska asystenckie oraz myśleniu o następczyniach i następach. Odniesienie do przyszłości zamyka tym samym opis reguł reprodukcji pola akademickiego z perspektywy płci oraz doświadczenia osób uczestniczących w tych procesach na polskich akademiach sztuki.

Uczelnia jako miejsce rozwoju i podtrzymywania praktyki artystycznej

Rozmawiając z osobami studiującymi na uczelniach artystycznych, pytaliśmy je o motywacje wyboru takiego kierunku edukacji. Słyszeliśmy o zainteresowaniu działalnością twórczą od wczesnego dzieciństwa albo o chęci kontynuacji doświadczeń z liceów plastycznych, czego „naturalną” konsekwencją była decyzja o zdawaniu na uczelnię artystyczną. Druga grupa motywacji prowadziła bardziej okrężną drogą. Wskazywały na nią na przykład osoby studiujące kierunki techniczne albo społeczne, które na pewnym etapie zaczęły szukać dla nich alternatywy – pozwalającej na większą ekspresję, rozwój zajawki na sztukę lub media jej uprawiania czy nabycie umiejętności umożliwiających efektywniej realizować aktywistyczne cele.

W trakcie rozmów o drogach prowadzących na uczelnie artystyczne dopytywaliśmy, co jeszcze może zachęcać do podjęcia takiej decyzji. Odpowiedzi sugerują również jej genderowy wymiar, najczęściej przywoływany w kontekście przewagi liczebnej kobiet na uczelniach artystycznych. Osoby badane odwoływały się do społecznego postrzegania studiów artystycznych jako bardziej „kobiecych”, w odróżnieniu na przykład od kierunków technicznych czy ścisłych.

Większej liczbie mężczyzn może to się wydawać pewnie bardziej męskie, czy w taki sposób wydaje mi się, że może pomyślał sobie, kurde, uczelnia artystyczna, że to nie jest dla nich miejsce tak naprawdę.

(Student pierwszego roku)

„Niemęskość” kierunków artystycznych polegałaby także na powszechnym kojarzeniu ich z większą wrażliwością oraz z tym, iż nie gwarantują one stabilności finansowej. W rezultacie, jak to określił student pierwszego roku, „mężczyźni częściej czują, że muszą się zmusić do pragmatycznego wyboru”. Uczelnia artystyczna staje się jednak w tych okolicznościach nie tylko miejscem reprodukcją tych stereotypy, ale także pozwalającym zakwestionować je w pewnym okresie życia, jak to było w przypadku jednego studenta pierwszego roku, który na uczelnię wybrał się dopiero po latach, ponieważ choć w młodości interesował się rysowaniem i teatrem, to później z tego zrezygnował, bo uznał to za „niepraktyczne”.

Zgłębiając wątek uczelni jako miejsca rozwoju i podtrzymywania praktyki artystycznej, pytaliśmy rozmówczynie i rozmówców także o to, czy rozważają pozostanie na niej po zakończeniu studiów. Część z nich miała w tej sprawie wyraziste stanowiska; jedna ze studentek piątego roku mówiła, że doktorat planuje od początku studiów. Kariera akademicka jawi się często jako atrakcyjna możliwość rozwijania pasji poza rynkowymi ograniczeniami, „kusząca opcja” stabilnego zatrudnienia albo – jak ujął to student pierwszego roku – prawdopodobny plan B na wypadek, gdyby nie udało się utrzymać wyłącznie z twórczości. Jednocześnie planom tym towarzyszą często dyskusje o możliwościach ich realizacji: o niepewności dostępności etatów w okresie kończenia studiów lub o przekonaniu, że przed powrotem na uczelnię trzeba zdobyć więcej doświadczenia.

Scenariusz pozostania na uczelni nie był zresztą powszechny w badanej grupie. Osoby mu niechętne wskazują na nadmiar biurokracji i innych obowiązków odciągających od praktyki artystycznej. Do wejścia w rolę asystentki lub asystenta zniechęcają też studiujących obserwacje, jak bywają oni traktowani, zarówno jeśli chodzi o niepewność socjalną i niestabilność ekonomiczną, jak i możliwość decydowania. Jeden ze studentów pierwszego roku dzieli się obserwacją: „W większości to nie wygląda tak, że asystent ma cokolwiek do powiedzenia”.

Słyszeliśmy też o innych powodach, dla których wolą oni spełniać się poza akademią: o braku kompetencji do pracy dydaktycznej czy większej chęci realizowania się jako artystka sprzedająca prace, osoba pracująca w instytucjach kultury lub w branży – chociażby scenograficznej czy modowej.

Praca na uczelniach to nie jest jakaś najlepsza praca, ona często jest związana z wieloma obowiązkami, które zupełnie odwracają uwagę od praktyki artystycznej.

(Student pierwszego roku)

Doświadczenia studentek i studentów planujących zostać na uczelni są w dużej mierze podobne do motywacji osób już tam zatrudnionych. Ci, którzy zostali, często kierowali się chęcią kontynuowania własnej twórczości artystycznej – uczelnia jawiła im się jako miejsce sprzyjające sztuce niezależnej i eksperymentalnej, poza nurtem komercyjnym. Innym dawała ona stabilizację socjalną i finansową. Na decyzję o pozostaniu na uczelni wpływały też predyspozycje do nauczania, zauważane już w trakcie studiów (np. przy dzieleniu się spostrzeżeniami, wspieraniu koleżanek i kolegów), a także inspirujące wzorce osobowe.

Trafiłam na takich ludzi na mojej drodze, przez których właśnie stwierdziłam, że chcę zostać na uczelni, że chcę tutaj się zakorzenić i iść dalej, bo ludzie, którzy otwierają głowę, to jest wspiana rzecz.

(Asystentka)

Osoby pracujące już na uczelniach pytaliśmy także o sytuację, która im to umożliwiła. Wiele z nich wskazywało na rozmaite zbiegi okoliczności i przypadek, takie jak zwolnienie etatu po odejściu profesora na emeryturę, co pozwalało awansować dotychczasowemu asystentowi i otwierało miejsce dla kolejnej osoby w pracowni, powstanie nowej pracowni lub katedry czy pojawienie się kompetencji związanych z nowymi zasadami oceny uczelni. Istotne były również doświadczenie i umiejętności, w tym osiągnięcia zawodowe – ugruntowana pozycja artystyczna lub szczególnie udany dyplom. Ważną rolę odgrywały także umiejętności miękkie i pracowitość wykazywana podczas studiów, dostrzeżone później przez przełożonych.

Myśmy po prostu, robiąc różne właśnie realizacje, potrafili całymi dniami właściwie nie wychodzić stamtąd, aż prawie do doprowadzenia tego, wtedy też bardzo kiepskiego sprzętu, na granicę wydolności, że to wszystko było tak rozgrzane, że nie dało się dłużej na tym pracować.

(Profesor)

Wspominając o okolicznościach zatrudnienia, osoby pracujące na uczelniach mówiły o znaczeniu wsparcia i mentoringu. Rola profesorek i profesorów polega, na przykład, na zachęceniu do rozważenia samej możliwości pracy na uczelni. Jeden z asystentów wspomina, jak profesor przekonywał go, że takie rozwiązanie ma dobre strony, co okazało się prawdą. Wsparcie polegać mogło także na poleceniu studentki

przełożonym, jak wskazała asystentka, która opowiedziała, jak profesor zawalczył o jej etat, argumentując te starania jej wybitnym dyplomem. Ważne bywało także wsparcie emocjonalne (np. poświęcanie czasu w okresach kryzysu psychicznego, zaufanie) oraz powierzanie zadań w czasie studiów. Wreszcie, pomocne bywały mniej zobowiązujące formy pomocy, jak otrzymanie od znajomych pracujących na uczelni informacji o konkursie na etat. Przy tej okazji warto też wspomnieć o relacjach wskazujących na skuteczność strategii innych niż wyczekiwanie na propozycje.

Poszłam i powiedziałam, że wydaje mi się, że ja się przydam w tej szkole, bo ja umiem tkać, a tu nikt nie umie, napisałam tę pracę, nauczyła mnie tkać i ja po prostu się do tego nadaję, może ona by coś wyszukała dla mnie.
(Profesora)

Ostatni cytat sygnalizuje rolę inicjatywy w karierach akademickich kobiet, ale nie powinien przesłonić szerszych ustaleń dotyczących kulturowych i organizacyjnych uwarunkowań pracy na akademiach sztuki. Z rozmów z osobami studiującymi i zatrudnionymi na uczelniach wynika, że płeć odgrywa istotną rolę już na etapie wyboru tej ścieżki studiów, a możliwość jej kontynuacji zależy od widzialności, umiejętności budowania relacji oraz obecności osób gotowych poprzeć kandydaturę w odpowiednim momencie. W kolejnych częściach raportu pokażemy, że płeć ma znaczenie także na dalszych etapach kariery.

Ścieżka awansu na uczelni – wyobrażenia studiujących i doświadczenia pracujących

Studentki i studenci opisywali swoje wyobrażenia kariery naukowej – od obarczonej wyzwaniem asystentury, przez względną stabilizację po uzyskaniu stopnia doktora, aż do kierowania pracownią, możliwego dla osób z wysokim stopniem lub tytułem, terminujących wcześniej w innych pracowniach, a przede wszystkim w sprzyjających okolicznościach. Część osób studiujących wskazywała jednak, że ich szacunek wobec prowadzących nie jest warunkowany stopniami. Ważniejsze jest to, co dany człowiek może wnieść, a – jak tłumaczy studentka piątego roku – osoby z tytułem magistra są często przystępniejsze i bardziej na bieżąco.

Warto dostrzec, że osoby studiujące często doświadczają zaangażowania dydaktycznego, organizacyjnego i opiekuńczego ze strony osób zajmujących niższe stanowiska w strukturze akademii, co może oznaczać kontakt z pracowniczkami i pracownikami poświęcającymi tym obszarom wiele uwagi, być może kosztem szybszego awansu.

Kontynuując rozmowę o wyzwaniach pracy akademickiej, studentki i studenci poza już wspomnianymi mówili także o roli przypadku:

trudno planować awans, gdy zależy on głównie od znalezienia się w odpowiednim miejscu i czasie. Zauważali także dominację mężczyzn na najwyższych stanowiskach, widząc w niej rezultat historycznych procesów, które jednak nadal przynoszą skutki. Student pierwszego roku zauważa na przykład: „Tak, starzeją się, a zmienia się myślenie już ogólnie wśród ludzi, a żyjemy jednak według ich myślenia”. Co charakterystyczne, ten ostatni cytat wyraża zatem nie tylko obserwację dotyczącą utrudnień w awansach, ile także ich skutki – w kontakcie wielopokoleniowym, w gronie osób z największym doświadczeniem, brakuje kobiet, które mogłyby stanowić inne wzorce.

Pracowniczki i pracownicy także wskazywali na wątek niepewności towarzyszący pierwszym latom zatrudnienia. Mówili o pracach na zleceniach, niepełnych etatach czy umowach wygasających na czas wakacji, co zmusza do szukania oparcia poza akademią i utrudnia koncentrację na obowiązkach oraz planach rozwoju naukowego i artystycznego. Ten pierwszy okres przywoływany był także jako stresujący czas udowadniania swojej przydatności. Jedna z profesorek mówiła, że cały czas czuła się wtedy „na wylocie”, jednocześnie doświadczając konsekwencji niesprawiedliwej konkurencji, gdy etat szybciej od niej otrzymał syn pewnego profesora. Wypowiedź ta akcentuje doświadczenie marginalizacji kobiet, widoczne także w podkreślaniu, że przetrwało się trudne warunki. Jak z goryczą opowiadali także inni badani, warunki sprzyjające nie tylko niepewności, ale i autoeksploatacji.

Trzeba być niewolnikiem profesora na początek, czyli asystentem, jeśli ten niewolnik czy niewolnica się sprawdzi, to jest typowany do doktoratu, a potem idzie samo.

(Profesor)

Przed osobami, które otrzymały etat i wieloletnią umowę, otwiera się możliwość zdobywania kolejnych stopni i tytułów naukowych; zmiana stanowiska przekłada się na intensywność myślenia o habilitacji. Wiąże się to oczywiście z koniecznością gromadzenia dorobku, ale w analizie bardziej interesowały nas wyzwania, jakie temu towarzyszą na uczelni artystycznej.

W sumie była ta reforma Gowina, gdzie te wszystkie habilitacje polecały. Takie, że tam ludzi nosili w teczkach i ja stwierdziłem, że akurat mi się drugie dziecko urodziło, że po prostu nie, nie dam rady.

(Asystent)

Obciążeniem utrudniającym awanse jest także praca organizacyjna i wykonywana za kogoś – obowiązki administracyjne, biurokracja towarzysząca sprawozdawczości uczelnianej i naukowej, organizacja

wydarzeń i projektów z myślą o osobach studiujących. Taką pracą obarczane są – jak słyszeliśmy – częściej osoby młodsze stażem, zwłaszcza kobiety, a także pracownice i pracownicy, którym powierza się te zadania niejako w „nagrodę” za wcześniejszą skuteczność.

No więc na mnie trochę tego spadło, szczególnie w zeszłym roku. No i poczułam to. A wiem, że nie na wszystkich spada, ale było chyba tak, że uznali, że ogarniam, więc korzystali.

(Asystentka)

Praca organizacyjna prowadzić zatem może do pętli zobowiązań, z której trudno się wyrwać osobom, które zajmują niższe pozycje, zwłaszcza że na skutek zajmowania się tymi zadaniami trudniej im awansować. Jeden z profesorów mówił, że odmówił pracy administracyjnej, bo nie po to został artystą, by się „bawić w urzędowanie”. Profesora zwracała natomiast uwagę, że brak kolejnych stopni i tytułów z czasem ogranicza stanowisko do dydaktycznego, z gorszą pensją i brakiem perspektyw na prowadzenie pracowni.

W wypowiedziach dotyczących awansów zwraca uwagę charakterystyczny sposób mówienia o tym procesie przez kobiety. Rzadziej niż mężczyźni mówią o zdobywaniu kolejnych stopni, a częściej o zmaganiach o samodzielność i prestiż. Niektóre z nich opisywały, jak mierzyły się z brakiem akceptacji dla swoich inicjatyw i dorobku; dopiero znaczące i niemożliwe do pominięcia sukcesy sprawiły, że zaczęto liczyć się z ich zdaniem. Inne wskazywały na pomijanie przy awansach.

To był układ idealny po prostu, idealny dla panów, niekoniecznie dla mnie, w momencie, gdy też zrobiłam doktorat, habilitację i już chciałabym w końcu trochę z tego układu się wyrwać i pracować na własne konto, bo uważam, że na to zasłużyłam i zapracowałam po prostu. Ale okazuje się, że ten układ jest tak mocny, że nie sposób się przebić.

(Profesora)

Nierówny dostęp do stanowisk, przydzielanie mniej prestiżowych zadań czy konieczność wykazywania się większym zaangażowaniem to tylko część problemów, które poruszały kobiety. Mówiły też o zjawisku pozorowania wyrównywania szans – jak gdy pracownice mieszkane i partnerskie okazują się nimi tylko na papierze, ale nie na etapie podziału obowiązków. Konsekwencje tego stanu to: nierówna dystrybucja nagród i kosztów, wypalenie czy rezygnacja z ambitnych celów. W wywiadach pojawiały się także scenariusze osłabiania kultury defaworyzującej kobiety, choć wiele osób wiąże ten proces przede wszystkim z wymianą kadr.

Jak będziemy my, faceci, się wykruszać i umierać na zawały oraz nadciśnienie albo przechodzić zwyczajnie na emeryturę, no to moje koleżanki będą stanowiły większość, no bo tak się układa ta struktura.

(Profesor)

By lepiej zrozumieć specyfikę ścieżek awansu na uczelni artystycznej, w rozmowach pytaliśmy również o plany dotyczące kariery na uczelni. Jak się okazało, w tym zakresie płęć nie różnicuje zasadniczo doświadczeń kobiet i mężczyzn pracujących na uczelni. Choć mężczyźni poświęcali tej kwestii więcej uwagi, to kobiety podobnie wspominały o chęci zdobywania stopni naukowych, aktywności wystawienniczej i publikacyjnej, organizowania kierunków studiów, programów nauczania czy zwiększania kompetencji dydaktycznych.

Interesujące były w tym kontekście kolejne pytania o to, co może ograniczać realizację tych planów. Poza trudnościami w godzeniu pracy naukowej i artystycznej ze zobowiązaniami organizacyjnymi wspomniano też wyzwania związane z rodzicielstwem, niedofinansowaniem uczelni czy cięciem etatów w rezultacie oszczędności. W świetle powyższych ustaleń dotyczących chociażby schematów obciążania biurokracją można niestety przyjąć, że to kobietom trudniej będzie osiągnąć założone cele, co tłumaczy również, dlaczego częściej wspominały one o różnych ograniczeniach towarzyszących ich realizacji.

Na koniec tego fragmentu warto wspomnieć o osobach, które ze ścieżki uczelnianej wypadły ze względu na niskie i niestabilne zarobki, natłok obowiązków organizacyjnych oraz możliwość utrzymania się z kariery artystycznej (działalności twórczej) poza uczelnią. Słyszeliśmy o kobiecie, która zrezygnowała z pracy na uczelni, ponieważ nie chciała parzyć profesorowi herbaty, albo o mężczyźnie, który po narodzinach dziecka dokonał ekonomicznej kalkulacji i uznał, że zamiast czekać na etat na uczelni, „pójdzie do pracy”. Co ciekawe, z naszych rozmów wynika, że jeśli chce się szukać pewnych prawidłowości, to w obszarze rezygnacji z pracy na uczelni więcej wyjaśni pokoleniowość niż płęć.

Zetki mają gdzieś etat i prestiż. I trzy osoby już jakby przestały chcieć, na zleconych, nikt im nie dawał etatu. Ale na zleconych nie chcieli dalej pracować, po roku czy po dwóch. I po prostu poszukają sobie czegoś innego. Dawniej to było nie do pomyślenia. Prestiż Akademii załatwiał wszystko. W tej chwili to wszystko się zmieniło.

(Profesora)

Podsumowując, warto wskazać, że choć kobiety i mężczyźni formalnie przechodzą te same stopnie i pozycje, którym towarzyszą typowe dla akademii sztuki wyzwania (niepewność zatrudnienia czy konieczność naukowego parametryzowania dorobku artystycznego,

walka z biurokracją etc.), to zarówno osoby pracujące, jak i studiujące dostrzegają różnice w sposobach i trudnościach realizacji założonych celów. Zwraca się uwagę na dominację mężczyzn na wyższych stanowiskach, a tym samym reprezentowanych przez nich wzorców kariery. Interpretując wyniki, staraliśmy się także zwrócić uwagę na charakterystyczne dla kobiet sposoby opowiadania o doświadczeniach czy planach awansu, w których przejawia się walka o autonomię i uznanie, a także ryzyko przeciążenia obowiązkami organizacyjnymi.

Cechy potrzebne w karierze akademickiej

Osoby, z którymi rozmawialiśmy, jako kluczowe dla awansu akademickiego wskazywały przede wszystkim kompetencje artystyczne oraz rozpoznawalność w środowisku, budowaną m.in. przez udział w wystawach i konkursach (zwłaszcza pozauczelnianych), a także szerzej rozumianą zdolność tworzenia rzeczy nowych, odkrywczych i świeżych. Te ostatnie wymagają też – zwracała na to uwagę jedna z profesorek – wiedzy, szczególnie dzisiaj, kiedy sztuka „polega na kontekstach, [...] trzeba umieć myśleć przeglądowo, czyli łapać różnego rodzaju punkty, ale żeby te punkty złapać, to trzeba mieć w głowie bibliotekę”. Słuchaliśmy też, jak ważna jest umiejętność przekazywania warsztatu artystycznego młodym adeptkom i adeptom tego fachu.

Ale właśnie, no to według mnie, chociaż nie wszyscy podzielają moje zdanie, powinien również być dobrym artystą. [...] Zły rzemieślnik nie może uczyć robienia butów w przeciwieństwie do dobrego i podobnie jest z artystami. Dobry artysta, według mnie, ma kompetencje, które może przekazać, zły artysta nie ma tych kompetencji, więc skąd może wiedzieć, co przekazać?
(Profesor)

W karierze akademickiej potrzebne są zatem także kompetencje dydaktyczne i pedagogiczne. „Osoba pracująca na uczelni musi mieć predyspozycje do pracy z ludźmi” – zauważa jeden z profesorów, dodając, że nie jest to wcale oczywiste, bo zdarza się, iż zatrudnia się osoby głównie na podstawie dorobku artystycznego, bez zwracania większej uwagi na to, czy poradzą sobie w pracy z ludźmi. O roli tych kompetencji wspominały też osoby studiujące oraz najmłodsi pracownicy, zwracając uwagę na brak przygotowania pedagogicznego w szkołach doktorskich. Chodzi przy tym nie tylko o umiejętność przekazywania warsztatu czy inspirowania, wymagającą pasji i zaangażowania, lecz także o empatię i zrozumienie, pozwalające – jak zauważa jedna z profesorek – wczuć się w to, co osoby studiujące proponują i jakie mają pomysły. Dotyczy to także – jak mówiła asystentka, z którą rozmawialiśmy – pracy z osobami przynoszącymi na uczelnię różne problemy i wyrażającymi je w swoich pracach. W obu

tych zadaniach pomocna okazuje się dojrzałość i inteligencja emocjonalna, o których mówiły zarówno kobiety, jak i mężczyźni z doświadczeniem dydaktycznym.

Wspominane były też kompetencje organizacyjne i menadżerskie – pozwalające sprawnie koordynować wydarzenia, orientować się w obiegach rynku sztuki, pozyskiwać finansowanie czy świadomie poruszać się w sieciach artystycznych. Była też mowa o konsekwencji i zdeterminowaniu – świadomość celów pomaga je osiągać, zdobywać kolejne stopnie naukowe i pokonywać trudności. Zdarzało się także rozmawiać o samodyscyplinie w innym wymiarze.

Obserwowałem degenerację kolegów, alkoholizm, narkomanię, nerwice itd. Ponieważ nie chciałem kończyć tak jak oni, dbałem o psychiczną higienę. W związku z czym walczyłem z zawiścią, nie dopuszczałem tych negatywnych elementów, które sprawiają, że ci ludzie stają się chorzy w ten czy inny sposób.

(Profesor)

Rozmowa o awansie w strukturze akademii była też często rozmową o kapitale. Wspominamy o tym również tutaj, by nie tworzyć wrażenia, że kariera zależy wyłącznie od przypadku, predyspozycji czy umiejętności. W awansach dostrzega się zatem rolę wsparcia finansowego rodziny lub partnera, dostępu do mieszkania oraz znajomości czy „pleców” w środowisku akademickim.

Dane nie sugerują, by kobiety częściej niż mężczyźni wskazywały konkretne cechy jako skuteczne narzędzia awansu. Większość badanych dystansowała się też od stereotypów łączących określone cechy (emocjonalność, skłonność do kompromisu, asertywność czy bezpośredniość) z kobiecością lub męskością, odnosząc je raczej do własnych doświadczeń kontaktów z różnymi osobami na uczelni. Doświadczali bowiem zarówno u kobiet, jak i u mężczyzn zindywidualizowanego, wrażliwego podejścia i wiązali te cechy przede wszystkim z osobowością prowadzących czy kolegów.

Pewnym wyjątkiem była pewność siebie, którą rzadziej dostrzegano u kobiet biorących udział w wywiadach. Ważny jest jednak kontekst. Studentka piątego roku obserwuje na przykład, że: „Mężczyznom łatwiej przychodzi pewność siebie niepoparta tym, co robią [...], artystycznymi dowodami”. Z kolei student piątego roku, komentując skromny udział kobiet w kadrze, wspomina, że: „[kobiety – przyp. red.] jeszcze nie mają takiej pewności, żeby tak otwarcie mówić taką ostrą krytykę, że jednak to jest wszystko jeszcze, mam wrażenie, trochę zbyt grzeczne, bo jakby nad nimi zawsze ktoś był, jakiś tam profesor, który jakoś tam nie dopuszczał i gasił te ich opinie”. Na pewność siebie jako specyficzną dla kobiet pracujących na uczelniach artystycznych cechę,

zwraca także uwagę asystentka, z którą rozmawialiśmy, opowiadając o tym, jak konieczność pokonywania trudności i radzenia sobie ze stereotypami przygotowuje do wytężonej pracy.

Myszę, że posiadamy taką siłę, której mężczyźni nie posiadają. I że jak już wkroczymy, to naprawdę będzie super. Tu i nawet do całego świata. Oczywiście, że tak. Jak najbardziej do całego świata. Czemu nie? To jest wspaniała wizja. Naprawdę. Przez to, że jesteśmy tak zmotywowane, zmobilizowane i naprawdę u nas dążenie do celu jest, to nie jest po trupach do celu, tylko po mega wysiłku, mega zobowiązaniu i mega ambicjach do celu. Po prostu. Bo my właśnie jesteśmy tymi kobietami, tymi kobietkami, więc my musimy robić rzeczy dobrze, żeby pokazać im, że jesteśmy tak samo dobre jak oni. I nie musimy właśnie wykonywać tych dziwnych, pawich ruchów i generalnie tańczyć godowych jakichś tańców. Tylko my po prostu lecimy po swoje cele.

(Asystentka)

Przywołany cytat, mówiący o specyficznym dla kobiet rodzaju siły i wewnętrznej motywacji, dobrze streszcza naszym zdaniem kluczowe ustalenia tej części opracowania. Choć więc zestaw cech uznawanych za potrzebne w karierze obejmuje zarówno te związane z osobowością, jak i z kapitałami nieutożsamianymi bezpośrednio z płcią, to jednocześnie dostrzega się znaczenie wiary we własne umiejętności, która w przypadku kobiet częściej niż u mężczyzn wydaje się efektem pokonywania wyzwań, a nie cechą przypisywaną im z góry.

Balans w karierze akademickiej: obowiązki uczelniane i aktywność twórcza, zobowiązania rodzinne oraz zarobki poza uczelnią

Analizując materiał z badań, zwróciliśmy uwagę, że w rozmowach powracał temat szukania balansu między tym, co w obrębie akademii i poza nią, ale i zadaniami, jakie trzeba łączyć w ramach aktywności akademickiej. Dla wielu osób uczelnia stanowi atrakcyjne miejsce zatrudnienia, ponieważ dostarcza niezbędnego oparcia socjalnego, miejsca oraz motywacji do działalności twórczej, a nie stanowi okazji do samorealizacji w innej dziedzinie. Jednak przeciążenie pracą „biurową” może odbywać się kosztem pracy twórczej, prowadzić do wypalenia, rezygnacji z kariery akademickiej, mniejszego zaangażowania w dydaktykę, a także zniechęcać kolejne pokolenia do wyboru tej ścieżki. Studentka v roku stwierdziła, że jeśli ktoś przez 8 godzin dziennie mówi o sztuce, a potem wraca do domu i ma myśleć o własnych projektach, to jest to dla tej osoby duże obciążenie, tworzące warunki do wypalenia. W przypadku niektórych przejawia się ono dystansowaniem od obowiązków dydaktycznych.

To wykłady, które są przerobieniem Wikipedii z danego tematu, z obrobieniem go, czytaniem z kartki, jak najszybciej i żeby zamknąć się w tym bloku zajęciowym, żeby przejść kolejne zajęcia. Nie mówię, że wszyscy profesorowie, ale że spotkałem się z taką sytuacją, i wydaje mi się, że takie osoby rzeczywiście mają czas.

(Student pierwszego roku)

Wsparcie finansowe uczelni dla działalności naukowej i artystycznej pracowników mogłoby poprawić sytuację, ale – jak wiadomo – bywa z nim różnie. W warunkach niedofinansowania łatwiej o nie osobom, które wcześniej angażowały się w pracę organizacyjną lub zajmują wyższą pozycję w strukturze. W rezultacie uczelnia czerpie korzyść z działalności artystycznej prowadzących, ale wspiera ją – jak słyszeliśmy – raczej poprzez nieprzeszkadzanie w niej, ewentualnie oferując nimb akademickiego prestiżu.

Ważnym tematem rozmów była możliwość łączenia kariery akademickiej z rodzicielstwem. Nie licząc omówionych przypadków rezygnacji z uczelni, wyróżnić tu można kilka strategii. Część osób – w tym te, które dzieci planują, ale jeszcze ich nie mają – wskazuje, że kluczem jest organizacja, a elastyczne godziny pracy mogą ułatwiać godzenie obowiązków uczelnianych i domowych. Bywa to także zaletą, jak słyszeliśmy, kiedy wychowuje się dzieci z niepełnosprawnościami, wymagające opieki o różnych porach dnia, gdy nieregularny czas pracy może sprzyjać dzieleniu się tymi obowiązkami z partnerem lub partnerką. Organizacja czasu polegać może również na tym, by – jak powiedział jeden z rozmówców – po prostu być konsekwentnym i wytrwać do chwili, gdy dziecko pójdzie do szkoły i znowu będzie więcej czasu na naukę czy twórczość.

Drugą strategią jest rezygnacja z macierzyństwa. Wspomina o niej chociażby doświadczona profesora, komentując decyzje młodszych koleżanek: „wszystkie te dziewczyny nie chcą mieć dzieci. Mają rodzinę, ale nie chcą mieć dzieci i to jest decyzja ich i ich mężów”. Oczywiście, w tej decyzji nie ma nic złego, jeśli ma się pełną wolność w jej podejmowaniu. Nie zawsze jest to jednak prawda, bo w rozmowach z kobietami pojawiały się relacje wskazujące, że to sytuacja zawodowa wymusiła decyzję o braku dzieci. Być może te same warunki zmuszają inne osoby do rezygnacji z pracy na uczelni, by mogły realizować role rodzicielskie.

Ja zrezygnowałam... tyle lat już pracuję na uczelni, zawsze jakby zrezygnowałam z tego, bo zastanawiałam się, jak to będzie możliwe, jak ja mam dojeżdżać [do innego miasta – przyp. red.] i mieć dziecko. Więc to jakby trochę ta szkoła wymusiła taką sytuację, że tych dzieci nie mam.

(Profesora)

Inną strategią jest godzenie się na heroiczny wysiłek. Od kobiet, które zaszły wysoko w hierarchii uczelnianej, słyszeliśmy, że kiedyś sytuacja jeszcze mniej sprzyjała macierzyństwu (mniejsza tolerancja dla urlopów, mniej partnerskie wzory wychowywania), a mimo to udawało się pogodzić różne role. Można się domyślać, że w przypadku młodszych rodziców, zwłaszcza dojeżdżających do pracy, kumulacja obowiązków całkowicie odbiera czas wolny i wymusza godzenie opieki z obowiązkami zawodowymi. Jedna z profesorek opowiadała, że kiedy jej dziecko spało dwie godziny dziennie, ona w tym czasie pisała – i po pół roku w ten sposób ukończyła doktorat.

Dzielenie się opowieściami o heroicznym wysiłku jest oczywiście zrozumiałym mechanizmem uznawania własnych poświęceń, ale nie zastąpią one systemowych rozwiązań wspierających łączenie obowiązków uczelnianych i rodzicielskich. Nie każdy ma bowiem siły, dzieci bywają mniej lub bardziej wymagające wychowawczo, różne są także społeczne zaplecza osób, które decydują się na macierzyństwo czy ojcostwo, starając się jednocześnie awansować na uczelni. Wskazywanie na dni wolne od obowiązków uczelnianych albo dłuższe wakacje jako na walor w kontekście ról opiekuńczych również ma swoje wady – jest to przecież czas, jaki można by poświęcić na pracę naukową i twórczą, przybliżającą awanse, a poza tym na początku kariery część osób musi te chwile spożytkować na dorabianie lub szukanie zleceń łagodzących niestabilne formy zatrudnienia na etapie asystenckim. Konsekwencją tego stanu rzeczy są także zwykle niższe emerytury kobiet, które pracę zawodową kończą z niższym stopniem lub tytułem albo posiadały go mniej lat.

Z tej perspektywy cieszą oczywiście uwagi czynione podczas wywiadów, takie jak ta, w której profesor stwierdził, że bywa różnie – pojawiają się kwestie zdrowotne i inne – ale mimo wszystko, mimo tych trudności, uważa, że bardzo wiele zmieniło się na korzyść. Wiedza o przypadkach rezygnacji z macierzyństwa albo z uczelni z powodu ojcostwa sugeruje jednak, że przynajmniej w niektórych jednostkach (wydziałach, uczelniach) lub po prostu w systemie uniwersyteckim zmiany postępują z niewystarczającą intensywnością.

W rozmowach z osobami pracującymi na uczelniach pojawił się też wątek łączenia pracy na uczelni z działalnością zarobkową poza nią. Osoby zajmujące różne pozycje narzekały na niskie pensje, zwracając uwagę, że nie chodzi o potrzebę życia w zbytku, ale raczej w godności – utrzymania się z etatu asystenckiego, utrzymania rodziny czy remontu domu otrzymanego w spadku. Zarabianie poza uczelnią traktowane jest również jako okazja do zdobycia istotnych doświadczeń, które mogą wzbogacać dydaktykę, ale także uwiarygadniać ją w oczach osób studiujących, uzupełniając o poświadczoną zrealizowanymi zleceniami wiedzę o realiach rynku sztuki czy branży kreatywnej. W kontekście

rozmów o dorabianiu również zwraca się uwagę na ryzyko realizowania go kosztem działalności artystycznej.

Podsumowując wątek godzenia ról w pracy nauczycielki czy nauczyciela akademickiego, warto podkreślić kilka ustaleń wskazujących na płciowe zróżnicowanie tych doświadczeń. Choć w wywiadach pojawiały się również wątki związane z ojcostwem, to jednak o wyzwaniach macierzyństwa mówiliśmy więcej i inaczej – nie tylko z perspektywy organizacji czasu, lecz także życiowych wyborów i wysiłku towarzyszącego ich podejmowaniu. Jednocześnie opowieści o różnych sytuacjach i zróżnicowanych kapitałach przestrzegają przed uznaniem, że „dla chcącego nic trudnego”, zachęcając raczej do poszukiwania szerszych, bardziej systemowych form wsparcia. Mimo skromnego materiału w tym aspekcie wydaje się też dosyć symptomatyczne, że o ile o wyzwaniach związanych z rodzicielstwem nieco częściej mówiły kobiety, o tyle o tych związanych z dorabianiem – mężczyźni. Oczywiście pojawiały się także wypowiedzi idące w innym kierunku, jednak ogólna obserwacja wskazuje na siłę tradycyjnych podziałów ról i utrwalonych stereotypów.

Jak się myśli o następcach i następczyniach? Jak się wybiera te osoby?

Pytani o to, jak można zostać na uczelni, studentki i studenci wskazują na zaangażowanie podczas studiów. Wspomina się wysiłek wkładany w projekty, sukcesy w konkursach, dobry dyplom, ale też – jak zauważa studentka piątego roku – konieczność „pojawiania się na wernisażach, spotkaniach, brania udziału w życiu akademii, w jakichś tam studenckich takich sprawach”. Podkreślano zwłaszcza ten ostatni aspekt jako ważny element funkcjonowania systemu zatrudniania osób, które się zna i o których sumiennie czy umiejętnie ma się pewne pojęcie, w którym konkursy na stanowiska stanowią raczej formalność. System ten bywa przez osoby studiujące krytykowany i opisywany w kategoriach „podziemia” rekrutacyjnego, które niekoniecznie przynosi dobre rezultaty: osoby zatrudnione bezpośrednio po studiach, bez konkursu wypadają niekiedy w rolach dydaktycznych gorzej, niż te wyłonione na skutek otwartego zapytania. Nie brakuje jednak wypowiedzi, w których przedstawia się go ze zrozumieniem.

Wiadomo, jest istotny ten aspekt, na ile dobrze się ktoś dogaduje z kadrą. To ma znaczenie. Ale ja nie nazywam tego jakimś tam kołesioństwem czy coś takiego. Tylko jest to ważny argument, to jest ważne, żeby taka osoba też nie była w kontrze, tylko żeby współpracowała.

(Student piątego roku)

Osoby studiujące, które opisywały rolę systemu rekrutacji opartego na znajomościach, dzieliły się także spostrzeżeniami dotyczącymi tego, jak można dać się poznać wykładowczyniom i wykładowcom, by mieć szanse na zatrudnienie. Poza wspomnianym zaangażowaniem i widzialnością zdobywaną w konkursach czy na wernisażach wskazywano też na zagadywanie prowadzących lub utrzymywanie z nimi lepszego kontaktu, ponieważ oni – gdy pojawi się okazja – pomogą się „wkreślić” i odegrać, jak ujął to student piątego roku, rolę „łomu” otwierającego drzwi do wakatu. Poza osiągnięciami i rozpoznawalnością potrzebny jest bowiem także ktoś, kto – jak to opisuje studentka piątego roku – da kandydatowi lub kandydatce na asystenturę „zielone światło”. Warto zwrócić uwagę, że z jednej strony wyraża ono „zaopiekowanie”, z drugiej jednak – zwiększenie barier dla osób, które w tym swoistym rytuale nie uczestniczą.

O formalne i nieformalne kryteria oraz procedury rekrutacji pytaliśmy także osoby już pracujące na uczelniach artystycznych. Same zasady ogłaszania i prowadzenia konkursów porządkują ministerialne regulacje, a w rozmowach o formalnych kryteriach najczęściej powraca rola kompetencji i dorobku. Niektóre pracowniczki i niektórzy pracownicy wskazują jednak również na praktykę dostosowywania kryteriów pod konkretne osoby studiujące, wcześniej upatrzone przez wykładowców.

Nieformalny wymiar konkursów może polegać także na doborze komisji.

Wystarczy dobrać odpowiednich ludzi, którzy szczerze, bez żadnych nacisków, zrobią to, co sobie ktoś tam życzy, ale też na dodatkowych sposobach informowania o nich: osoby, które już w tym zespole są, również na własną rękę poszukują kandydatów i informują ich o tym konkursie. To jest nieformalna zupełnie rzecz, ale sensowna, bo pozwala jakby tę pulę kandydatów powiększyć.

(Profesor)

Podobnie jak osoby studiujące, tak i osoby pracujące dostrzegają zalety formalno-nieformalnych procedur rekrutacji na stanowiska asystenckie. Z jednej strony informacje o konkursach są publikowane z wyprzedzeniem, a ocena kompetencji odbywa się z udziałem komisji, w której często zasiadają osoby z różnych środowisk. Z drugiej strony znaczna część badanych podchodzi ze zrozumieniem do uwzględniania preferencji prowadzących pracownię przy zatrudnianiu osób do zespołów.

No tak, tej osoby, która prowadzi pracownię. Przeważnie tak jest, oczywiście bywają odstępstwa od tego, ale generalnie tak jest i tak mi się wydaje, powinno być. Niestety, jak tak nie jest, to później może się wydarzyć dużo szkody dla wielu osób. Też znałem takie przypadki, nie mówię tylko o tej

uczelnii, ale w ogóle gdzieś indziej, że w jakiś sposób wymuszono przyjęcie kogoś, kto był, powiedzmy, super artystycznie, a później nie zagrało.

(Profesor)

Rekonstruując wraz z badanymi osobami sposób prowadzenia rekrutacji na uczelni, rozmawialiśmy także o tym, że owo – wspomniane wyżej – „zielone światło” dawane jest niektórym osobom częściej niż innym. Wspominano o potencjale artystycznym i dydaktycznym, ale – w kontekście naszych badań – przywoływano również kwestię płci. Na przykład jedna z asystentek relacjonowała, że pewien profesor próbował interweniować, by przed nią zatrudnić jej kolegę „dla wyważenia kadry” (zbalansowania jej pod kątem płci). Inna osoba podejrzewała, że niektórzy profesorowie wciąż kierują się stereotypem, według którego mężczyźni są bardziej dyspozycyjni czasowo i dlatego częściej wybierani na asystentów, zwłaszcza w pracowniach, gdzie liczy się siła fizyczna, rozpiętość ramion i podobne cechy. Jedna z osób zwracających uwagę na ten aspekt wskazywała, że takie preferencje wobec asystentów zgłaszają także profesory (co podtrzymywałoby stereotyp w dwie strony: asystenci są silniejsi, a profesory słabsze). Nie brakowało jednak również opinii, że opisywana wyżej sytuacja defaworyzacji kobiet ulega lub może ulec zmianie. Dyskutowana była w tym kontekście również rola parytetu przy obsadzie stanowisk, jego roli dla równości szans na etapie zatrudniania kobiet i mężczyzn.

Kontekstem dla rozmowy o cechach i kompetencjach pożądanых u kandydatek i kandydatów były również wypowiedzi wskazujące na malejący wybór w warunkach, w których uczelnia przestała być nobilitującym i atrakcyjnym finansowo miejscem pracy. Zwrócił na to uwagę jeden z profesorów, kiedy wskazał także, że coraz trudniej jest przekonywać młodsze osoby, by rozważyły pozostanie na akademii z myślą rozwoju.

Zainteresowani rysującą się w wypowiedziach obietnicą zmiany stosunku do kobiet awansujących na uczelniach, a jednocześnie świadomości barier czekających na dalszych etapach kariery, dopytywaliśmy nasze rozmówczynie i naszych rozmówców o to, czy myślą o swoich następczyniach i następcach, nie tylko na stanowiskach asystenckich, ale także w roli osób kierujących pracowniami. Opisuując te osoby, mówiono głównie o swoich „wychowankach”. Cztery osoby – dwie profesorki i dwóch profesorów – odniosły się również do pytania o to, co chciałyby swoim następcom przekazać. To zbyt mało, by wyciągać daleko idące wnioski, ale trudno oprzeć się wrażeniu, że rodzaj przekazywanej spuścizny nosi ślady własnych doświadczeń, odmiennych dla kobiet i mężczyzn.

Pierwsza z profesorek zwracała bowiem uwagę na sprawiedliwy i otwarty sposób zarządzania zespołem: „Było planowane to, był

podział obowiązków, kto zrealizował, kto nie zrealizował, kto jest świetny, a kto się musi poprawić”. Druga mówiła o potrzebie wizji dotyczącej profilu kształcenia absolwenta oraz o konieczności bycia gotową do jej obrony: „Czego oczekuję od tej osoby? No tego wszystkiego, co w sumie próbowałam przez lata robić, czyli [...] żeby miała dość silny charakter”. Jak dodawała: „bo krótko mówiąc, tutaj męskie uczelnie, jest bardzo, bardzo trudno. I trzeba po prostu cały czas być w pozycji jakiegoś durnego petenta, co jest okropne”. Dwójka profesorów odniosła się do tej kwestii nieco inaczej. Jeden z nich stwierdził, że nie ma czego przekazywać, ponieważ on i jego współpracownik są równorzędnymi partnerami. Drugi uznał natomiast, że myślenie o następach jest częścią odchodzącego modelu mistrzowskiego, dodając: „Ja sądzę, że po prostu będą potrzebni zupełnie inni ludzie z zupełnie innymi umiejętnościami, w zupełnie innym kontekście i moje doświadczenie im się do niczego nie przyda”.

W wypowiedziach o następach i następach pojawiały się także głosy dotyczące kończącego się systemu mistrzowskiego w jeszcze innym sensie – dziedziczenie stanowisk przestaje być czymś oczywistym również ze względu na zmianę układu sił, który na uczelni nie respektuje już dawnych zasad przekazywania pozycji.

Ja też nie chcę, żeby to zabrzmiało, jakby to było coś takiego ostatecznego, że tutaj profesor uznaje, że tak będzie, i tak ma być. Tak wielokrotnie też się nie zdarza. I to są takie gierki, taka polityka cała uczelniana.

(Profesor)

Przypominając najważniejsze – z perspektywy celów tego raportu – ustalenia tej części, warto zaznaczyć, że w wypowiedziach osób badanych, także tych dotyczących nieformalnych aspektów procesu rekrutacyjnego, nie pojawiało się wiele informacji pozwalających jednoznacznie wskazać, czy sprzyja on raczej kobietom, czy mężczyznom. Wyjątek stanowią wskazania na nadal obecne praktyki, które – nawet mimochodem – reprodukuja nierówności, faworyzując mężczyzn jako bardziej dyspozycyjnych do określonych zadań. W tym kontekście ostrożne obserwacje o malejących uprzedzeniach wobec zatrudniania kobiet, pojawiające się w niektórych wypowiedziach, można łączyć nie tylko ze zmianami na uczelniach czy rosnącą liczbą studiujących kobiet, ale też – co stanowi mniej optymistyczną interpretację – ze spadkiem atrakcyjności akademii sztuki jako miejsca pracy. Nie stawia to wcale kobiet rozpoczynających tam swoje kariery w silniejszej pozycji, zwłaszcza w obliczu opisanych wyżej wyzwań związanych z pierwszym okresem zatrudnienia, a także nadal obecnych barier w dalszych awansach.



Podsumowanie

Ustalenia poczynione w tym opracowaniu chciałbym podsumować, wskazując wnioski o charakterze przekrojowym, które pokazują zjawiska i mechanizmy obecne w różnych wymiarach studiowania i awansowania w ramach struktury, a także rozwijane w innych częściach raportu.

Po pierwsze, analizy wskazują na genderowy wymiar kariery na uczelni artystycznej – schemat ten widoczny jest już w samej decyzji o wyborze kierunku studiów, a ujawnia się również na dalszych etapach, chociażby w obciążeniu pracą organizacyjną i opiekuńczą, a także w przykładach utrudniania awansów czy uzyskania stabilności w pierwszym etapie zatrudnienia. Co istotne, przejawy niesprawiedliwego traktowania kobiet lub traktowania nieuwzględniającego specyficznych wyzwań, z jakimi muszą się mierzyć, odbijają się nie tylko na ich pozycji na uczelni, lecz także w innych sferach życia.

Po drugie, wśród osób, z którymi rozmawialiśmy, stosunek wobec tych mechanizmów jest raczej krytyczny. Jednocześnie osoby studiujące i pracujące wskazują, że lepsze zrozumienie barier dla awansów kobiet na akademiach sztuki wymaga rozpatrywania czynnika płci w powiązaniu z kapitałem społecznym, ekonomicznym i podobnymi zasobami, czemu bliżej przyglądamy się w innym opracowaniu.

Po trzecie, w wywiadach pojawia się przekonanie, że korzystna zmiana nadejdzie sama wraz z przejściem pokoleniowym i osobami mniej akceptującymi przejawy nierówności i wykorzystania, a zarazem

➤

Iwona Demko

408 223 podniesień
spódnic, czyli mój sen
o Czarnym Proteście,
fotomontaż, 2017, dzięki
uprzejmości artystki

widoczne są przykłady podkreślania wysiłku kobiet, którym mimo niesprzyjających warunków udało się osiągnąć sukces. Oba te wymiary porządku zmiany są oczywiście potrzebne, ale muszą im towarzyszyć również mechanizmy środowiskowe i instytucjonalne, omawiane w innej części raportu.

Po czwarte, w kariery akademickie w ogóle wpisane jest czekanie, ale na uczelniach artystycznych jego horyzont jest niejasny, co pogłębia wrażenie nieprzewidywalności. Częstotliwość, z jaką rozmówcy wspominali o przypadkach, zbiegach okoliczności czy oczekiwaniu na niepewne przejścia w etatach lub możliwość zdobywania kolejnych stopni i stanowisk, odsyła jednocześnie do kolejnych obszarów możliwych nadużyć – bowiem nie tylko od pracy artystycznej, lecz także od relacji zależy sukces podejmowanych starań.

Po piąte, prowadzone przez nas rozmowy uwrażliwiają na ewolucję systemu mistrzowskiego – dostrzega się już nie tylko dobre strony bliskich relacji łączących osoby studiujące lub rozpoczynające pracę z tymi, które stanowią dla nich wzorce, lecz także ich wady: ekskluzywność, a niekiedy przemoc i przekroczenia, o których mowa w kolejnych fragmentach.

Wreszcie, zestawienie perspektyw osób studiujących i pracujących uwidacznia socjalizacyjny wymiar akademii jako miejsca, w którym uczy się nie tylko fachu czy poruszania się w środowisku artystycznym, lecz także modeli relacji – w tym traktowania kobiet przez mężczyzn czy asystentów przez profesorów. Kwestii tej poświęcony jest inny fragment raportu, ale tutaj chciałbym podkreślić znaczenie tych obserwacji dla wyborów kariery młodych osób – bycie świadkiem nadużyć i doświadczanie niepewności może odbierać akademii jeden z jej podstawowych atutów jako miejsca pracy: tworzenie względnie stabilnych warunków dla rozwoju własnej twórczości.

Opracowanie: Maciej Frąckowiak

Doświadczenia, emocje i wypalenie

Akademia w wypowiedziach badanych nie zawsze jawi się jako instytucja wspierająca emocjonalny dobrostan osób zatrudnionych i studiujących. Jednak to właśnie indywidualna wrażliwość, empatia i otwartość tych osób pozwalają tworzyć bezpieczne przestrzenie wymiany i współpracy na uczelni. Wykładowczynie i wykładowcy, mimo obciążenia emocjonalnego i trudności wynikających z funkcjonowania w strukturze uczelni, angażują się w rozwój osób studenckich i utrzymują wysoki poziom zaangażowania dydaktycznego; z kolei osoby studenckie, mimo trudności, frustracji i momentów zniechęcenia, rzadko odchodzą z uczelni, ponieważ znajdują oparcie w relacjach z osobami z kadry akademickiej oraz w środowisku rówieśniczym. Należy jednak zaznaczyć, że w badaniu udział wzięły osoby, dla których jego tematyka jest ważna. Ich wypowiedzi można przyjąć jako formę konstruktywnej krytyki oraz poszukiwania nowych modeli funkcjonowania uczelni, które łączą rozwój artystyczny z realną troską o emocjonalny wymiar pracy twórczej i dydaktycznej.

W scenariuszach wywiadów nie przewidzieliśmy pytań dotyczących emocji osób zatrudnionych i studiujących na akademiach sztuki. W trakcie rozmów temat okazał się na tyle istotny, że zdecydowaliśmy się poświęcić mu rozdział. Przedstawiamy w nim wyniki analizy wypowiedzi dotyczących afektów osób funkcjonujących w środowisku polskich akademii sztuki. Aby uchwycić złożony charakter dynamiki emocjonalnej obecnej na uczelni artystycznej, zagadnienia wyłonione podczas wywiadów uporządkowano w kilka bloków tematycznych dotyczących znaczenia przypisywanego pracy, poczucia spełnienia wynikającego z jej wykonywania oraz samooceny. Wszystkie poruszane wątki stanowią kontekst doświadczanych emocji – są czynnikami, które motywują do zaangażowania, ale mogą też prowadzić do napięcia.

Znaczenie pracy twórczej i pracy akademickiej

Uczelnia artystyczna to miejsce skupiające osoby szczególnie wrażliwe, które na co dzień pracują z emocjami i swoimi doświadczeniami. Na początku studiów studentki i studenci czują potrzebę samorealizacji, poznawania środków ekspresji, budowania własnej tożsamości artystycznej, które stanowią podstawę pracy twórczej. Duże znaczenie na tym etapie ma wsparcie doświadczonych dydaktyczek i dydaktyków, możliwość eksperymentowania, jak i poczucie nabywania kompetencji pozwalających „stać się artystą”.

Ta prowadząca była taką żyletą, ale mi się świetnie z nią współpracowało, bo te korekty były rzeczowe. [...] Czułem, że się uczę, to też na tym polega, że wsparcie wynika może z tego, że czujesz, że ktoś cię dopinguje, prowadzi i człowiek czuje się bezpiecznie, bo wie, że robi dobrze albo źle, wie, co poprawić, czego nie należy robić i tak dalej.
(Student pierwszego roku)

Osoby studiujące na pierwszym roku przede wszystkim zwracają uwagę na pozytywną atmosferę na uczelni. Podkreślają kameralny charakter zajęć, który ułatwia nawiązanie relacji zarówno z prowadzącymi, jak i rówieśnikami. Doświadczenie bliskości i dostępność kadry stają się dla nich fundamentem poczucia bezpieczeństwa i rozwoju.

Bardzo jestem pozytywnie zaskoczona organizacją czasu na uczelni. [...] Czuć, że ta oferta uczelni jest dla studentów bardzo bogata. Jest bardzo wykwalifikowana kadra. Czułam, że mogę się faktycznie rozwijać i to, że studiuję w małym mieście, na mało znanym kierunku, mnie nie powstrzymuje w żaden sposób. Dostaję w pełni tę pomoc, której oczekuję.
(Studentka pierwszego roku)

Zaangażowanie może jednak słabnąć, jeśli osoby studiujące w miarę nabywania doświadczeń w trakcie studiów obserwują takie zachowania osób z kadry, które są dla nich zniechęcające: ostentacyjne demonstrowanie hierarchii i władzy, lekceważący ton w rozmowach z osobami studenckimi czy niedbałość w procesach nauczania, czego przejawem jest odwoływanie zajęć czy brak spójnej i przemyślanej krytyki prac. Osoby kończące studia zachowują w pamięci sytuacje, kiedy otrzymały od prowadzących zajęcia partnerskie wsparcie, praktyczne rozwiązania i inspiracje do działania.

On był totalnie top, taki, wiesz, mentor i osoba, której mega ufasz, która podrzuca fajne rzeczy, w pozytywnym znaczeniu „rozbijają głowę” i prowokują do jakichś kolejnych poszukiwań albo w ogóle do spojrzenia na swoją własną twórczość w innym świetle, pod innym kątem.

(Student piątego roku)

W kontrze do pozytywnych wrażeń pojawiają się negatywne: nieczytelność procedur obowiązujących na uczelni, słaba orientacja części osób z kadry w specyfice współczesnych praktyk artystycznych, brak przejrzystych zasad oceny, poczucie przeciążenia obowiązkami czy deficyty systemowego wsparcia. To, czy wsparcie jest, czy go nie ma, nie wynika ze sposobu funkcjonowania uczelni. Jest to zawsze indywidualna decyzja osoby prowadzącej zajęcia.

Jedną z podstawowych obaw jest pytanie, czy sama praca twórcza wystarczy, aby odnaleźć się poza uczelnią, gdzie liczą się nie tylko zdolności, lecz także, m.in. umiejętność autoprezentacji, siła przebicia, rozpoznawalność, znajomości i szczęście. Osoby studenckie mają świadomość, jak niewielu spośród nich udaje się po akademii pozostać w sztuce, jak trudno się z niej utrzymać. Rozterki rosną wraz ze zbliżającym się końcem studiów. Studentki i studenci mówią o potrzebie kontaktu z odbiorcami, roli portfolio i sieci kontaktów, a także o ograniczeniach związanych z konserwatywną strukturą uczelni, z której wychodzą. Wraz ze zbliżającym się końcem studiów zwiększa się dystans i krytyczna refleksja na temat uczelni.

To jest przykre, bo przyszedł człowiek otwarty na edukację, był gotowy tutaj spędzić trochę czasu, a on tak naprawdę trochę po dyplomie ucieka w popłochu. [...] Przeraża ich konfrontacja tego, że chodzą sobie i malują, kiedy rynek jest coraz gorszy. Nie stać ich na materiały, a co dopiero, żeby żyć. Nie są też przygotowani do tego, jak być artystą.

(Studentka piątego roku)

Pojawia się wyraźny rozdźwięk między wyobrażeniem o roli akademii na początku studiów a faktycznymi działaniami instytucji, która ma

także przygotować do funkcjonowania poza jej murami. Czy uczelnia przybliża, czy raczej oddala od „prawdziwego” świata sztuki? Pytanie to wydaje się zasadne zarówno dla osób studiujących, jak i pracujących na tych uczelniach.

Asystentki i asystenci podkreślają, że możliwość współprowadzenia pracowni i realnego wpływu na rozwój osób studenckich, a także stały z nimi kontakt stanowią dla nich ważne źródło satysfakcji oraz wzmacniają poczucie identyfikacji ze środowiskiem akademickim.

Na początku obawiałam się trochę dydaktyki, ponieważ nie miałam w ogóle doświadczenia, ale to się okazało w zasadzie najprzyjemniejszą częścią tego wszystkiego, bo jak są fajni studenci, to naprawdę jest okej.

(Asystentka)

Jednocześnie zwracają uwagę, że kariera akademicka nie zawsze wynika z artystycznych ambicji – bywa raczej wyborem pragmatycznym, zapewniającym podstawowe bezpieczeństwo finansowe, który umożliwia pracę twórczą poza uczelnią. Podobnie potrzeba awansu i stopni naukowych niekoniecznie motywowana jest chęcią rozwoju, lecz często stanowi konsekwencję systemu wynagrodzeń, który uzależnia wyższe pensje nie tylko od artystycznego dorobku.

Akademię traktuję jako metodę na zarobkowanie i taką regularną pensję, czyli zabezpieczenie podstawowych potrzeb, nie? Pensja załatwia mi rachunki, a właściwie, na ten moment, nic ponadto. Dlatego muszę zrobić doktorat, wtedy będę więcej zarabiać. Na stanowisku adiunkta pensja rośnie o jakąś 1/3 i to jest zauważalny wzrost.

(Asystentka)

Osoby z grupy profesorskiej opisują akademię jako przestrzeń kształtowania nowego pokolenia twórców, pielęgnowania wartości kulturowych oraz prowadzenia badań artystycznych i eksperymentów. W tym ujęciu uczelnia zarazem pełni funkcję depozytariuszki tradycji i jest miejscem, gdzie możliwe jest twórcze przekraczanie ustalonych granic. Jednocześnie badani zwracają uwagę, że możliwość eksperymentowania jest coraz bardziej zagrożona biurokratyzacją szkolnictwa wyższego i wynikającymi z niej oczekiwaniami mierzalnych efektów, które sprowadzają sztukę do produktu dostosowanego do zewnętrznych kryteriów efektywności.

Czym ma być szkoła wyższa? Czy ma produkować punkty? Czy ma tworzyć fajne, inteligentne społeczeństwo, które ma swoich przedstawicieli, którym będą absolwenci tych kierunków artystycznych? Państwo bez

kultury, bez sztuki jest bez tożsamości, a szczególnie dzisiaj w tym geopolitycznym galimatiasie wszystkiego, hegemonii kultury.

(Profesora)

Biorąc pod uwagę omawiany w innych częściach raportu brak poczucia sprawczości mimo posiadania władzy na uczelni oraz wszechogarniającą biurokratyzację, wycofywanie się części osób z funkcji zarządczych należy traktować nie jako przejaw ich słabości czy braku kompetencji, ale świadome działanie. Jest to strategia ochrony własnych zasobów twórczych i psychicznych. Równocześnie silnie wybrzmiewa poczucie odpowiedzialności za studentki i studentów: ich rozwój i przygotowanie do funkcjonowania w świecie sztuki. To zaangażowanie wynika zatem z wyboru i jest traktowane przez wykładowczyń i wykładowców jako najbardziej wartościowy aspekt pracy akademickiej.

Paradoks polega na tym, że między wyidealizowanym wyobrażeniem uczelni i własnej kariery, z jakim osoby rozpoczynają studia, a idealizmem starszego pokolenia, które za chwilę odejdzie na emeryturę, umiejscowiony jest pragmatyzm tych, którzy kończą studia i rozpoczynają uczelnianą karierę. Akademia niesie im obietnicę bezpieczeństwa, zapewniając minimum umożliwiające przetrwanie, ale też rozczarowanie sposobem funkcjonowania uczelni. Nie spełnia głównych oczekiwań osób studiujących – nie przygotowuje ich do funkcjonowania w świecie sztuki. Osoby na początku studiów, mimo towarzyszących im ideałów, określają swoją obecność na uczelni jako walkę o przetrwanie, pełną kompromisów i aktów rezygnacji. Te napięcia na poszczególnych etapach obecności na uczelni są kosztowne emocjonalnie i przekładają się na kształtowanie się postaw i sposobów działania w strukturze uczelni, ale i poza nią.

Problem kosztów emocjonalnych wynikających z pracy na uczelni pojawia się głównie wśród młodszej kadry. Presja posiadania dorobku, zależność od systemu awansów, niskie wynagrodzenia i doświadczenia mobbingu czy feudalnych relacji – wszystko to zmniejsza zadowolenie z wykonywanej pracy. Część osób zaczyna myśleć o odejściu z akademii, ale pozostają tu, między innymi, ze względu na obecne w tym miejscu relacje oraz poczucie sensu, które daje praca z osobami studenckimi.

Dla odmiany profesory i profesorowie często podkreślają, że praca akademicka jest najbliższa temu, co chcieli robić zawodowo, czyli łączyć twórczość z dydaktyką. Odczuwają oni stabilność, własną autonomię, wpływ na kształtowanie kierunków rozwoju uczelni. Te elementy wzmacniają ich zadowolenie z pracy na uczelni.

Mamy to szczęście, że praca na uczelni i na kierunkach artystycznych to oczywiście jest pewien reżim, jest dydaktyka, cała biurokracja, ale jednak różnimy się od innych uczelni. [...] Wszystko jest okraszone tą pasją, o której mówiłam wcześniej. To powoduje, że dla mnie to jest jeden ciąg i mogę sobie pomyśleć, że mam 30 lat doświadczenia, eksperymentowania i szukania odpowiedzi na pytania, które mnie drążą albo które warto zadać. Więc co jest przede mną? Wszystko.

(Profesora)

Podsumowując, warto się zastanowić nad tym, czy w kontekście napięć i obciążeń wynikających z obecności na uczelni poczucie spełnienia i sensu nie pełni funkcji kompensacyjnej, która łagodzi emocjonalne skutki poczucia funkcjonowania w strukturze, która formuje jednostki, stawia przed nimi zbyt wygórowane albo absurdałne wymagania. Tu również widoczny jest niepokojący syndrom, w którym poczucie zadowolenia jest tym większe, im bardziej jednostka zbliża się do końca swojej kariery akademickiej. Dlatego też, paradoksalnie, zadowolenie można również czytać jako wskaźnik opresyjności akademickich struktur – jest ono tym większe, im trudniejsza była droga prowadząca na szczyt.

Obciążenie emocjonalne

Pomimo że większość osób studenckich pozytywnie ocenia uczelnię, to już na początku nauki ważnym źródłem napięcia staje się proces adaptacji do obecnych tu wymagań i stylu kształcenia. Zaczyna się to już na etapie rekrutacji, która jest doświadczeniem silnie stresującym, choć często zakończonym poczuciem sukcesu i akceptacji.

Myślę, że raczej było spokojnie i jedyne co, to stresowałam się trochę, bo słyszałam o różnych wykładowcach, że może są bardziej surowi. Nie czułam się częścią tego środowiska, nie do końca dowierzałam, że mogę jakoś, coś zaprezentować.

(Studentka pierwszego roku)

Po rozpoczęciu nauki źródłem stresu, w ocenie osób studenckich, jest konieczność pracy pozaakademickiej w wymiarze wielu godzin tygodniowo. Aby sprostać wszystkim oczekiwaniom, niezbędna jest praca nocami i w weekendy. Ten system prowadzi do pogorszenia samopoczucia fizycznego i psychicznego. Osoby studenckie uważają, że wynika on z braku koordynacji między prowadzącymi zajęcia oraz silnej presji, by pracownia, do której należą, była traktowana jako absolutny priorytet w ich życiu, kosztem innych aktywności i potrzeb.

**Każdy po prostu pracował ponad swoje siły. I nikt jakby
nie zwalniał za bardzo. To mnie już trochę męczyło.**

(Studentka pierwszego roku)

Kolejnym źródłem stresu jest narażenie na krytykę. Oczywiście, osoby studiujące zdają sobie sprawę, że krytyka jest wpisana w proces edukacyjny oraz przyszły zawód. Dzielili się także w rozmowach pozytywnymi doświadczeniami związanymi z krytycznymi komentarzami do ich pracy. W sytuacjach jednak, gdy korekta przybiera ironiczny, niemerytoryczny lub chaotyczny charakter, prowadzić to może do frustracji, zniechęcenia i obniżenia tak motywacji, jak samooceny. Trudne doświadczenia osób studenckich dotyczyły pobieżnych lub nieadekwatnych do tematu korekt, narzucania przez oceniających własnego stylu, ograniczania autonomii w decyzjach artystycznych. Niektórzy opisywali to jako „marnowanie potencjału rozwojowego”.

**Nie czułam, że się rozwijam w tej pracowni, bo przychodziliśmy
rysować i praktycznie nie było korekt. [...] A jak były prowadzone
korekty, ja po prostu nie mogłam z prowadzącymi znaleźć wspólnego
języka i koniec końców robiłam tak, żeby oni byli zadowoleni. Człowiek
potem, po jakimś czasie, czuje, że nie chce skończyć z marną oceną,
a włożyłam w to dużo pracy. Finalnie ani oni nie byli zadowoleni, ani ja.**

(Studentka piątego roku)

Pod koniec studiów intensywność obciążeń emocjonalnych pozostaje wysoka, choć zmieniają się ich przyczyny. Coraz rzadziej obciążenia te wynikają z nadmiaru zadań, a częściej z doświadczenia stagnacji, poczucia wyczerpania zasobów oraz ograniczonego wpływu na przebieg edukacji oraz na to, co nastąpi później. W grupie osób kończących studia pojawiają się również silniejsze obciążenia związane z przyszłością zawodową: niepewność ekonomiczna, brak wiary w możliwość wejścia do środowiska, utrzymania się z pracy twórczej oraz lęk przed oceną zewnętrzną.

**Ludzie mieliby większą wiarę w to, że po sztuce można żyć. A ludzie
idą na tę sztukę, na przykład po liceum plastycznym, bo dla nich to
było naturalne, a potem nagle są przerażeni, bo myślą sobie: „Kurde,
dorabiam w McDonaldzie, jak skończę dyplom, też będę dorabiać
w McDonaldzie, bo to nie sprawi nagle, że dostanę pracę w sztuce”.**

(Student piątego roku)

Widmo zbliżającej się konfrontacji z wymaganiami świata zewnętrznego rodzi obawy, ale też może uruchamiać wyprzedzające procesy racjonalizacji – w razie niepowodzenia dysponujemy całym szeregiem

jego wyjaśnień, które wskazują na słabość procesów dydaktycznych, ich jakość albo wprost na winnych temu, że kogoś nie nauczono tego, czego oczekuje się później w pracy zawodowej.

Osoby zatrudnione na stanowiskach asystenckich sygnalizowały cztery główne źródła obciążenia: obawę przed utratą zatrudnienia, niskie wynagrodzenia, nadmiar obowiązków dydaktycznych przy jednoczesnym braku przygotowania pedagogicznego oraz presję osiągania wyników mierzalnych w systemie parametryzacji dorobku artystycznego i akademickiego.

Jak piszesz protokół trzy dni, no to nie malujesz obrazu w tym momencie.

Trzeba wszystko godzić. Jestem zmęczona takim multitaskingiem

i tym, że przez wiele lat tak funkcjonowałam, pracując zawsze w dwóch, trzech różnych branżach czy sytuacjach. Akurat mnie to trochę męczy już i wiem, że jeszcze pewnie przez jakiś czas będzie to tak funkcjonować, będę musiała robić takie rzeczy, zanim będę miała jakiś tam staż na uczelni i przejmą te obowiązki kolejni młodszy pracownicy. No ale tak, to mnie wkurza.

(Asystentka)

Wypowiedzi kadry profesorskiej charakteryzuje wysoka świadomość psychospołecznych kosztów pracy akademickiej: lat stresu związanego z koniecznością walki o zasoby i pozycję w strukturze, a także doświadczania konfliktów i nieformalnych zależności. Dla nich również szczególnie dotkliwe okazują się administracyjne przeciążenie oraz brak systemowych rozwiązań wspierających zdrowie psychiczne pracowników naukowych (obciążonych dodatkowo staraniem, by wspierać w kryzysach osoby studiujące). Wiele osób sygnalizuje przyczyny wypalenia zawodowego, wskazując na oczekiwanie pełnej dyspozycyjności i wielozadaniowości. Prowadzi to do chronicznego zmęczenia i utraty satysfakcji z pracy akademickiej i zasobów do pracy twórczej.

Bardzo mnie to wyczerpało i myślę, że bez sensu.

Już teraz bym się nie podjęła czegoś takiego.

(Profesora)

Studiowanie i praca na uczelniach artystycznych jawią się jako autoeksploatacyjne próby spełniania oczekiwań kogoś, kto jest chime-ryczny (osoby prowadzące zajęcia dokonujące nieuzasadnionej i przygodnej krytyki), a od kogo jednocześnie zależy ich los. Kolejna próba dotyczy spełnienia obowiązków wynikających z systemu. Poczucie niesprawiedliwości i eksploatacji zostają wzmocnione przez niejasność celów tych działań, bo to tylko potęguje uprzedmiotowienie.

Zarządzanie emocjami w środowisku akademii artystycznej

Edukacja artystyczna to okres szczególnie intensywnych doświadczeń emocjonalnych, wynikających z ekspozycji na ocenę, konfrontacji z rówieśnikami oraz niejasnych kryteriów sukcesu. Osoby studiujące stopniowo wypracowują własne mechanizmy radzenia sobie z napięciem: wspierają się wzajemnie w sytuacjach trudnych na zajęciach, poszukują zrozumienia u wybranych prowadzących oraz unikają tych pracowni czy korekt, które postrzegane są jako krzywdzące lub nieprofesjonalne. Brakuje natomiast poczucia, że uczelnia w sposób systemowy uczy strategii regulowania emocji i przygotowuje do konfrontowania się z presją, która jest immanentną częścią praktyki artystycznej.

Myślę, że nie radziłem sobie. W sensie ja mogę powiedzieć za siebie, że ja od pewnego momentu zacząłem unikać zajęć. [...] On po prostu odrzuca zdjęcia za zdjęciami, to są trzy zadania jeszcze, więc spędza się nieproporcjonalnie dużo czasu na tym, robiąc dobre zdjęcia, które on odrzuca bez słowa. Więc ja już w pewnym momencie stwierdziłem, że będę robić takie absolutne minimum.

(Student pierwszego roku)

Z czasem osoby studiujące zwracają uwagę, że emocje są integralnym elementem procesu twórczego. Praca twórcza polega na przekształcaniu afektów w projekty, nadawaniu sensu trudnym doświadczeniom oraz przepracowywaniu kryzysów poprzez sztukę. Jednocześnie osoby studiujące sygnalizują, że choć pracownia bywa przestrzenią ujawniania emocji, to obecność w niej „nie jest terapią”. Wsparcie osoby prowadzącej okazuje się kluczowe, ale nie zawsze jest dostępne czy wystarczające. Partnerska komunikacja chroni jednak przed blokadami twórczymi. Ten etap studiów cechuje rosnąca samoświadomość emocjonalna i nasilające się poczucie przeciążenia wynikającego z ilości obowiązków oraz presji otoczenia, która ma złożony charakter.

Dla mnie najważniejsze jest, żeby to było szczere i trochę takie może nawet czasem zahaczające o jakiś taki trochę emocjonalny ekshibicjonizm. Uważam, że to jest odważne.

No i to jest wartością w malarstwie, w sztuce ogólnie.

(Studentka piątego roku)

Poczucie zobowiązania do pomocy w kryzysie wiąże się z ewoluującym rozumieniem funkcji pełnionej przez pracownię w szkolnictwie artystycznym. Osoby asystenckie postrzegają to miejsce jako przestrzeń, która powinna umożliwiać popełnianie błędów i uczenie się w sposób bezpieczny. Starają się wzmacniać wiarę studentek i studentów we

własne możliwości, otwarcie rozmawiać o blokadach twórczych oraz dbać o atmosferę szacunku i współpracy. Równocześnie starają się stawiać świadome granice – wsparcie emocjonalne nie może przerodzić się w relację zbyt bliską lub nieadekwatną do roli, jaką odgrywają osoby prowadzące zajęcia dydaktyczne na uczelni. Z rolą tą powinna się wiązać umiejętność poszukiwania równowagi między empatią wobec osób studenckich a ochroną własnych zasobów emocjonalnych i twórczych, między wspieraniem rozwoju twórczego a pracą terapeutyczną.

Muszą sobie wyznaczyć miejsce do tego, żeby zadbać o siebie. Jakby uświadomienie, na co nie ma miejsca w pracowni, ale nie dlatego, że nie ma miejsca, że to jest coś złego, tylko że gdzieś indziej to realizują. Uświadamianie, jakie są granice pracowni i pracy w tym obszarze.

(Asystent)

W rozmowach podkreślana jest potrzeba świadomego i ostrożnego zarządzania emocjami w relacjach dydaktycznych. Ostrożność ta wynika z doświadczeń nieumiejętnego reagowania, działań, które prowadziły do eskalacji trudnych sytuacji, nieporozumień interpretowanych jako nadużycia czy przeciążenie emocjonalne po stronie prowadzących. Silnie wybrzmiewa postulat rozwijania kompetencji psychologicznych wśród kadry – poprzez szkolenia, dostęp do specjalistycznego wsparcia dla osób w kryzysie oraz uczenie stawiania granic chroniących prywatność i dobrostan osób uczących. Jednocześnie zaznaczają one, że indywidualne rozmowy, otwarta komunikacja i partnerskie podejście sprzyjają budowaniu zaufania oraz wspierają uczenie się emocjonalnej samoregulacji osób studenckich.

No właśnie, tylko że to też my przyjmujemy taką rolę. My jako prowadzący nie uzewnętrzniamy się. My własnych emocji, własnych słabości nie pokazujemy. Bardziej to student przychodzi i oczekuje tego wsparcia. [...] Na gruncie emocji my powinniśmy spełniać rolę bardziej takich psychologów, specjalistów, takie mam wrażenie, którzy mogą pomóc tym studentom, ale też nie możemy obarczać ich własnymi emocjami.

(Profesora)

Ocena własnych osiągnięć oraz poczucie skuteczności i kompetencji

Wśród osób studiujących na pierwszym roku najważniejszym punktem odniesienia dla określenia wartości własnej pracy artystycznej są rówieśnicy – indywidualna ocena ich warsztatu, obserwacja reakcji osób prowadzących zajęcia na pracę koleżanek i kolegów. Ponadto, wpływ na samoocenę ma przygotowanie wyniesione ze szkół artystycznych czy wrodzone poczucie pewności siebie. Formalna ocena ma dla nich

mniejsze znaczenie niż własne odczucia. Swoją rolę mierzą, zadając sobie pytania: czy praca jest lepsza od poprzedniej? czy udało się wyjść ze strefy komfortu? czy widoczny jest postęp koncepcyjny i techniczny? Podążanie za twórczą intuicją oraz chęć bycia osobą autentyczną odgrywają większą rolę niż przestrzeganie sformalizowanych kryteriów, które mają znaczenie podczas oceny. Studia stanowią przełom w rozwoju artystycznym i osobistym, a porównania rówieśnicze są jednym z głównych czynników, które mają na niego wpływ.

Na ostatnim roku studiów samoocena coraz bardziej zależy od zewnętrznych, sformalizowanych mierników, takich jak: liczba i ranga wystaw, w których brało się udział, otrzymane wyróżnienia, ocena osób kuratorskich czy jakość portfolio i konto na Instagramie. Jednocześnie nawet znaczące osiągnięcia nie zawsze gwarantują poczucie bycia osobą uznaną na uczelni, zwłaszcza gdy nie ma się wpływu na bieg zdarzeń na uczelni (np. decyzje podejmowane przez promotora czy dopuszczenie kogoś do obrony bądź nie).

Część badanych osób studenckich ma poczucie, że na uczelni marnuje się potencjał osób ambitnych i pracowitych, których praktyka twórcza nie mieści się w ramach określonych przez profil pracowni, do której należą. Najbardziej kwestionująca poczucie własnej wartości ma być konieczność zdania się na czyjąś łaskę, zależność od widzimisię osoby prowadzącej zajęcia.

Byłam taką trochę przewodniczącą naszej pracowni. [...] Byłam na każdej korekcie i robiłam w ogóle nadprogramowo. [...] Miałam dyplom wykraczający poza naukę na uczelni i byłam bardzo dobrze przygotowana do tej obrony. Nie mam pojęcia, dlaczego mnie profesor nie dopuścił.

(Studentka piątego roku)

Wśród asystentek i asystentów kluczową rolę dla samooceny odgrywa umiejętne połączenie osiągnięć naukowych i artystycznych. Na tym etapie kariery jest ona bowiem budowana na podstawie wymiernych sukcesów, a jednocześnie silnie zależy od legitymizacji strukturalnej. Pierwszym przełomowym progiem jest uzyskanie stopnia doktora, co umożliwia staranie się o stałą formę zatrudnienia oraz większą autonomię dydaktyczną.

Wtedy, gdybym została z tytułem magistra, to mogłabym być w takiej niebezpiecznej sytuacji. Nie miałam jakiegoś silnego gruntu pod nogami. Z doktoratem, mając ten tytuł, poczułam, że jest to zupełnie inna sytuacja.

(Asystentka)

Posiadanie stopnia naukowego nie eliminuje ryzyka marginalizacji, np.: braku wpływu na decyzje jednostki, braku uznania dorobku oraz

awansów, które niepozbawione są zależności od układów. Oznacza to, iż samoocenę obniża, przede wszystkim, wielowymiarowa zależność od uczelnianych decydentów, a niejasność powodów ich zachowań oraz uznaniowość ocen, których dokonują, wpływa na frustrację i poczucie wypalenia. Osoby asystenckie opisują swoją samoocenę jako zmieniającą się dynamicznie, silnie podatną na reakcje z otoczenia – zarówno studenckiego, jak i starszych koleżanek i kolegów. Pozytywna informacja zwrotna od osób studenckich stanowi silny bodziec wzmacniający. Pytanie, które się nasuwa, dotyczy tego, czy dydaktyka nie jest swoistą deską ratunku, jeżeli chodzi o utrzymanie poczucia sensu wykonywanej pracy. To z kolei rodzi zagrożenie instrumentalizacji relacji utrzymywanej z osobami studiującymi i skłonności do projektowania na nią nadziei oraz oczekiwań, których nie dało się spełnić w innych sferach pracy artystycznej.

W grupie profesorskiej ocena własnych osiągnięć cechuje się najwyższą stabilnością – wynika z bogatego dorobku twórczego i dydaktycznego, formalnego uznania (habilitacje, nagrody, stypendia) oraz widoczności i pozycji w środowisku artystycznym. Osoby profesorskie podkreślają silne poczucie sprawczości, determinację oraz jasno zdefiniowane cele, które umożliwiają podejmowanie samodzielnych działań i osiąganie sukcesów nawet w warunkach ograniczonego wsparcia instytucjonalnego.

**Przez lata jednostka, którą kierowałem, dzięki oczywiście
ludziom, stała się najbardziej istotną jednostką na uczelni.
Mamy od paru lat od 30 do 40 procent wszystkich kandydatów
na studia, którzy na całą akademię się starają.
(Profesor)**

Jednocześnie, w wypowiedziach osób posiadających najwyższe tytuły naukowe oraz zajmujących wysokie miejsca w hierarchii akademickiej, często pojawia się krytyczna ocena dysproporcji między włożonym wysiłkiem a uznaniem czyjejs pracy akademickiej. Osoby badane wskazują na brak adekwatnego wynagrodzenia, przeciążenie obowiązkami administracyjnymi oraz wynikające z niego malejące możliwości rozwoju twórczego. Uczelnia nie jest postrzegana jako miejsce, które wspiera rozwój twórczy osób dydaktycznych. W niektórych relacjach powraca przekonanie, że prawdziwe uznanie jest możliwe tylko poza uczelnią. Współczesne instytucjonalne systemy oceny dokonań w mniejszym stopniu opierają się na uznaniu środowiska spoza uczelni, a w większym na skwantyfikowanych miarach, z których spełnianiem lepiej sobie radzą młodsze osoby.



Dominika Kowynia

Siostry, olej na płótnie,
90 × 70 cm, 2024, dzięki
uprzejmości artystki

Podsumowanie

Analiza przedstawionych narracji odsłoniła trajektorię emocjonalną, która przebiega od początkowego entuzjazmu i nadziei (I rok), przez rosnący dysonans między ideałami a praktyką akademicką (V rok), po pragmatyzację i uczenie się „zarządzania sobą” w warunkach organizacyjnych ograniczeń (grupa asystencka), aż do refleksyjnego, świadomie zdystansowanego odgrywania roli (grupa profesorska). Wspólnym mianownikiem tych etapów jest obecność intensywnej pracy emocjonalnej wykonywanej najczęściej oddolnie i indywidualnie. Z rozmów wyłania się dość dwuznaczny obraz wysokiej świadomości pracy emocjonalnej wykonywanej na uczelni wśród osób studiujących i kadry oraz poczucia, iż obie te strony zostają pozostawione tu bez wsparcia ze strony uczelni, że muszą sobie jakoś radzić.

Wypowiedzi badanych wskazują, że to relacje: partnerskie korekty, mentoring, sieci rówieśnicze, pełnią funkcję bufora wobec biurokratyzacji, presji mierzalnych rezultatów i nieprzejrzystości procedur awansowych czy ocen. Jednocześnie wybrzmiewa wyraźnie, iż bez transparentnych zasad, lepszej koordynacji dydaktyki oraz infrastruktury wsparcia psychologicznego indywidualna empatia i wrażliwość nie są w stanie długofalowo kompensować instytucjonalnych deficytów. Aby akademia sztuki mogła realizować swoją misję, to jest rozwijać twórczość i przygotowywać do funkcjonowania w polu sztuki, musi uwzględniać emocjonalny wymiar edukacji jako element strukturalny, a nie marginalny. Narracje osób badanych wskazują, że zmiana w tym kierunku jest nie tylko pożądana, lecz konieczna, jeśli uczelnia ma pozostać przestrzenią rozwoju, a nie źródłem wypalenia, (samo)eksploatacji i innych form opresji.

Opracowanie: Joanna Beck

Relacje między osobami studiującymi a wykładowcami

Wywiady wskazują, że charakterystyczny dla uczelni artystycznych system mistrzowski znajduje się w fazie przejściowej, co przekłada się na zmianę ramy, w obrębie której formują się oczekiwania dotyczące pożądanых form wsparcia. W kontekście autorytetu tworzonego dzięki partnerskiemu przewodnictwu oczekiwania te koncentrują się, przede wszystkim, na otwartości na indywidualność i różnorodność oraz na konstruktywnym dialogu. W obrębie tego odmienionego modelu można jednak zauważyć pewne zróżnicowania płciowe: mężczyźni częściej mówią o pracowni jako miejscu kształtowania postawy artystycznej, natomiast kobiety – jako przestrzeni umożliwiającej bezpieczny eksperyment. Opisuując mentorki i mentorów, osoby studiujące wskazują na zestaw pożądanых cech, w którym rzadko można znaleźć odwołania do płci, jednocześnie zwracają uwagę na ikoniczny wymiar obecności kobiet na akademiach, które mogą pełnić funkcję mentorek. Płeć może nadal faworyzować studiujących mężczyzn, co sugeruje analiza kryteriów, według których mężczyznom poświęca się więcej uwagi, bo jest ich mniej (co stanowiłoby rodzaj odwróconej dyskryminacji kobiet). Zróżnicowań tych nie widać natomiast w analizie koleżeńskiegо środowiska wsparcia, które wydaje się przestrzenią relacji tworzonych jako przeciwwaga dla systemu akademii.

W niniejszym fragmencie raportu opisujemy rolę wsparcia i atmosfery w sukcesach oraz awansach zawodowych kobiet i mężczyzn, koncentrując się – poza ostatnią sekcją – na relacjach między studiującymi a kadrami (relacje w obrębie kadry omówione są szerzej w rozdziale o *aspiracjach i karierze akademickiej*). Ponieważ z wywiadów wyłania się obraz wsparcia bardziej jako kultury niż spontanicznych aktów dobroci, niżej staramy się również zrekonstruować jej podstawowe wymiary w odniesieniu do akademii sztuki.

W pierwszej części tekstu przedstawiona została ewolucja systemu mistrzowskiego, który przynosi ze sobą zmianę we wzajemnych oczekiwaniach osób studiujących oraz pracujących na uczelniach. Rekonstrukcja tej odmienionej ramy pozwala w kolejnej sekcji – *Relacje wspierające w perspektywie osób studiujących i pracujących* – opowiedzieć o tym, jakie rodzaje relacji kobiety i mężczyźni uznają dziś za wspierające, a jakie stają się dla nich problematyczne. W dalszej części analiza dotyczy tego, kto udziela wsparcia – w jaki sposób poszukuje się mentorek i mentorów, na jakie cechy zwraca się uwagę oraz jak postrzegana jest rola kobiet mentorek (nie tylko z uwagi na ich dorobek, umiejętności czy wsparcie, ale jako wzmacniający sygnał, że kobiety mają możliwość awansu w sztuce i na akademii). Fragment *Komu poświęca się więcej uwagi?* dotyczy postrzeganych przez osoby studiujące przejawów faworyzowania niektórych z nich przez osoby prowadzące, zestawionych z kryteriami wyróżniania, o jakich opowiadają same prowadzące i prowadzący. Ostatni podrozdział poświęcony jest środowisku studenckiemu czy szerzej: społeczności akademickiej, jako ważnemu źródłu horyzontalnego wsparcia w sytuacjach, gdy brakuje go w relacjach na linii prowadzący–studiujący.

Ewoluuujący system mistrzowski

Istotną częścią wywiadów z osobami studiującymi były rozmowy o relacjach z wykładowczyniami i wykładowcami. Blok ten otwierało pytanie: „Czy spotkał(a) P. na ASP kogoś, kto byłby dla P. autorytetem, mistrzynią/mistrzem albo źródłem istotnego wsparcia?”. Warto rozpocząć ten fragment opracowania od omówienia sposobów, w jakie na nie odpowiadano, ponieważ zagadnienie to odnosi się do jednego z najbardziej charakterystycznych elementów akademii sztuki – relacji mistrzowskiej – a jednocześnie ukazuje zmieniający się kontekst tych relacji.

Większość osób studiujących, z którymi rozmawialiśmy – niezależnie od płci – potrafiła wskazać kogoś, kto był dla nich na uczelni autorytetem, mistrzynią, mentorem lub po prostu źródłem istotnego wsparcia. Pomoc ta mogła polegać na wprowadzaniu w świat sztuki – zapoznawaniu z ważnymi postaciami lub środowiskami, zapraszaniu na wydarzenia artystyczne lub wspólnym w nich uczestnictwie, a także na doradztwie przy pozauczelnianych przedsięwzięciach realizowanych przez osoby studiujące.

Jest człowiekiem, którego mogę prosić o radę w przypadku jakiejś wątpliwości czy przed podjęciem istotnych decyzji zawodowych.

(Student piątego roku)

Opisując doświadczenie współpracy z ważną osobą z kadry, przywoływano jej pasję oraz indywidualne podejście. Pasja przejawiała się w poświęceniu – pracy po godzinach, gdy przedłużały się konsultacje, zaangażowaniu w proces dydaktyczny, ale też dostrzeganej radości czerpanej z nauczania, która udzielała się osobom studiującym. Jak opowiadała jedna ze studentek, podczas spotkań ze swoją profesora w swobodnej atmosferze wspólnie zachwycały się pięknem prozaicznych rzeczy. Indywidualne podejście polegało natomiast na dostosowywaniu metod nauczania do potrzeb konkretnej osoby studiującej – czy, jak ujął to jeden ze studentów piątego roku, na próbie podążania za Twoim myśleniem. Opierało się jednak również na zaufaniu, które, jak wychodzi z badania, przekłada się na wiarę w siebie osób studiujących.

Ważną częścią relacji mentorskiej bywa również wsparcie i pomoc w trudnych sytuacjach. Rozmówczynie i rozmówcy wspominali o dzieleniu się książkami, ale także o objaśnianiu i motywowaniu w chwilach zastoju czy kryzysu twórczego. Osoby studiujące podkreślały, jak istotna była w takich momentach wyrozumiałość ze strony ich autorytetu.

Mnie te studia potrafiły zmęczyć, może przez moje jakieś nadmierne zaangażowanie, ale parę razy, wiele razy zdarzyło się coś takiego, że albo się spóźniłam, albo nie przyszłam, bo nie miałam siły, i on zawsze był wyrozumiały. Albo jak miałam jakiś kryzys taki bardziej twórczy, że myślałam, że już nie uratuję tego obrazu, że jest też bez sensu, no to też potrafił jakoś wesprzeć.

(Studentka pierwszego roku)

Mając na uwadze doniosłość relacji z mentorką lub mentorem, warto przywołać także wypowiedzi osób, które nie doświadczyły takiej relacji w trakcie studiów. Powody bywały różne. Studentki i studenci mówili o swoich indywidualnych preferencjach, na przykład o oporze przed przyznawaniem się przed sobą, że ma się mentora lub mentorkę. Inni wskazywali, że wciąż czekają, aż taka relacja wyłoni się naturalnie – jako rezultat dobrej pracy.

Mogę się starać tym, że stoję przy sztaludze i pracuję. Wydaje mi się, że to profesor też docenia i niekoniecznie muszę podchodzić do niego i z nim rozmawiać.

(Student pierwszego roku)

Tego rodzaju wypowiedzi były charakterystyczne dla osób studiujących na pierwszym roku, z których część wprost przyznawała, że spotkała dotąd zbyt mało osób i była na uczelni zbyt krótko, by zbudować taką relację. W naszych transkrypcjach znalazły się jednak również – choć nieliczne – głosy mówiące o tym, że niektórym osobom przez cały okres studiów nie udało się spotkać nikogo, kto pełniłby funkcję autorytetu lub mistrzyni. Takie wypowiedzi były tym bardziej przejmujące, że wskazywały nie tylko na niekorzystne zbiegi okoliczności, ale także na brak zaangażowania ze strony wykładowczyń i wykładowców.

Niektórzy taką aurę wokół siebie budowali, że współpraca z nimi [podczas studiów – przyp. red.] była bardziej stresująca niż przyjemna.
(Asystentka)

Pytania dotyczące relacji zadawaliśmy także osobom pracującym na uczelni, rozmawiając z nimi o kontaktach z osobami studiującymi – pozwoliło to spojrzeć na ewoluujący system mistrzowski z innej perspektywy.

Niektórzy – przeważnie mężczyźni, w tym profesorowie – mówili wręcz o zanikającym systemie mistrzowskim. Nie chodziło tylko o to, że osoby studiujące nie uznają mistrza. Rzeczywiście część z nich tego nie chce, bo kojarzy im się to ze stereotypową relacją opartą na naśladowaniu sposobów tworzenia. Na zmianę relacji mistrz–uczeń oddziałują także inne procesy opisane w wywiadach. Jeden z rozmówców wspominał, że na skutek rozwoju internetu i zwiększenia dostępu do wiedzy kruszy się jeden z niedawnych filarów tego modelu przywództwa, a więc dostęp profesora do wiedzy, którą osoby studiujące mogą zdobyć tylko od niego (na przykład o ważnych artystach z poprzednich pokoleń, zagranicznych wydarzeniach artystycznych i tym podobne).

Ten model dominacji po prostu on jest w ogóle niemożliwy jakby już do utrzymania. Jest toksyczny i niepożądany. Źle postrzegany dzisiaj.
(Profesor)

Istotne są także przemiany organizacyjne, takie jak podział studiów na dwa stopnie czy częstsze funkcjonowanie w systemie przedmiotów i pracowni, w którym trudniej o budowanie bliższych, wieloletnich relacji. Co ważne, rola nauczyciela – z mistrza na przewodnika – zmienia się również na skutek przekształcających się celów dydaktycznych, które dziś powinny prowadzić raczej do usamodzielnienia, a nie orientowania się na wyrocznie.

W naszych rozmowach zdecydowanie częściej pojawiały się wypowiedzi opisujące nowy, pożądaný standard relacji dydaktycznych między prowadzącymi a studiującymi. Zwłaszcza osoby na stanowiskach asystenckich podkreślały znaczenie otwartej komunikacji i dialogu.

**My się od siebie uczymy nawzajem, że wiele sobie dajemy,
i to wymaga jakby takiego równego zaangażowania zarówno
po stronie prowadzących, jak i studentów.**

(Profesora)

Mniejsza hierarchiczność relacji umożliwia także większą elastyczność i swobodę twórczą, której przypisuje się istotną rolę w procesie kształcenia osób twórczych. Zarówno osoby studiujące, jak i prowadzące zajęcia – szczególnie kobiety – zwracały również uwagę na konieczność indywidualnego podejścia do każdej osoby studiującej, uwzględniającego nie tylko umiejętności, ale także motywację i tempo pracy danej osoby.

Omawiając ewoluujący system mistrzowski, warto zasygnalizować jeszcze dwie zmiany w relacjach z osobami studiującymi na kierunkach artystycznych, na które zwracały uwagę osoby prowadzące zajęcia. Po pierwsze, zwłaszcza osoby pełniące funkcje asystenckie oraz mężczyźni częściej zwracali uwagę na większą niż wcześniej wrażliwość osób studiujących. Wiąże się ją na przykład ze zmianą oczekiwań i motywacji. Wedle tej interpretacji studia dla osób studiujących mają być swoistym azylem. Dostrzega się także większą powszechność kryzysów psychicznych i stanów lękowych. Wszystko to – zdaniem rozmówczyń i rozmówców – wzmacnia potrzebę empatycznego podejścia w relacji dydaktycznej. Choć u niektórych budzi również wątpliwości co do granicy, w której takie warunki przestają być pomocne, bo na przykład – jak wskazywał jeden z profesorów – prowadzą do obniżenia oczekiwań i gorszego przygotowania osób studiujących do realiów pozauczelnianych.

Druga z uwag dotyczących kierunku zmian w relacjach z osobami studiującymi odnosiła się do ich rosnącej formalizacji. Otwartości na relacje partnerskie zaczyna bowiem towarzyszyć brak tolerancji dla relacji koleżeńskich. W rozmowach podkreślano, że skończyło się wspólne chodzenie na piwo.

**Dawniej to po prostu szli na wódkę profesorowie i uczniowie
i tak dalej. [...] Ja nigdy też taka nie byłam, więc trochę nie
brałam w tym udziału. Natomiast teraz tego w ogóle nie ma.**

(Profesora)

Opisywanym wcześniej partnerskim relacjom towarzyszy dziś także większa ostrożność. Jeden z profesorów wspominał, że stara się nie przebywać sam na sam z żadną osobą studiującą – na przykład w ciemni – aby uniknąć jakichkolwiek zarzutów. Z kolei profesora zwracała uwagę, że zdarza się, iż studentki i studenci próbują wykorzystywać koleżeńskie relacje z prowadzącymi, aby uchylić się od zobowiązań. Jeszcze inny rozmówca przywołał rozmowy w gronie kadry, podczas których dzielono się uwagami z ankiet ewaluacyjnych – skracanie dystansu, jak przechodzenie

na ty, bywało niekomfortowe także dla części osób studiujących. Warto w tym kontekście dostrzec, że oczekiwanie podmiotowego traktowania nie jest po prostu tożsame z chęcią zakumplowania się.

Ustalenia z ostatniego akapitu dobrze podkreślają specyfikę fazy przejściowej, w jakiej znajduje się obecnie system mistrzowski na uczelniach artystycznych. Postulowana – zarówno przez osoby studiujące, jak i wykładowce – zmiana nie polega na rezygnacji z autorytetu prowadzących, lecz na tym, by opierał się on w większym stopniu na partnerskim przewodnictwie, dostosowanym do tempa i kierunku rozwoju wypracowanego wspólnie z osobą studiującą. Realizacja tego modelu stanowi jednak wyzwanie – zarówno w kontekście systemowych przeobrażeń szkolnictwa, jak i kształtującej się nowej dynamiki relacji między osobami studiującymi a prowadzącymi, w której partnerstwo nie oznacza koleżeństwa, a empatia nie jest równoznaczna z pobłażliwością. Warto również – z ostrożnością właściwą badaniom jakościowym – zauważyć, że choć wskazaną zmianę dostrzegają zarówno wykładowczynie, jak i wykładowcy, to częściej o potrzebie partnerstwa w miejsce relacji mistrzowsko-koleżeńskich mówią mężczyźni, co może świadczyć o potrzebie przepracowania modelu wcześniej podtrzymywanego na akademiach głównie przez ich poprzedników. Interpretacja zakładająca drugie dno takich wypowiedzi wskazywałaby, że mówienie o większym partnerstwie nie zawsze musi oznaczać niechęć do relacji ekskluzywnej, a więc nobilitującej włączonych w nią i wykluczającej osoby w niej nieuczestniczące.

Relacje wspierające w perspektywie doświadczeń osób studiujących i wykładowców

Tę sekcję raportu warto rozpocząć od krótkiego omówienia roli pracowni. Jest ona szczególnym elementem ewoluującego modelu mistrzowskiego, a zarazem przestrzenią niezwykle istotną dla kształcenia artystycznego. To miejsce, w którym dochodzi do sytuacji formujących młode twórczynie i twórców – ważnych, a jednocześnie wrażliwych, ogniskujących zatem interesujące nas relacje, zarówno te o charakterze wspierającym, jak i niewspierającym czy wręcz toksycznym. Szczególna w tym formującym czasie jest oczywiście rola pracowni dyplomujących, chociaż w naszych rozmowach nie pytaliśmy o nią w sposób odrębny.

Osoby, z którymi rozmawialiśmy, opisując rolę pracowni, wskazywały, że jest to miejsce rozwoju intelektualnego, w którym nie tylko dyskutuje się o projektach realizowanych przez osoby studiujące, lecz także dzieli wiedzą o sztuce, jej ważnych postaciach oraz zagadnieniach społecznych i humanistycznych powiązanych z podejmowanymi działaniami. O pracowni opowiadano również jako o warsztacie, w którym można uczyć się fachu, czyli sprawnego posługiwania się różnymi mediami tworzenia.

Mężczyźni oraz profesory i profesorowie częściej podkreślali, że pracownia jest miejscem pozwalającym wypracować własną postawę artystyczną – także w znaczeniu poznawania indywidualnego, sprawdzającego się rytmu pracy oraz sposobów mobilizowania się do niej. Mężczyźni nieco częściej niż kobiety wskazywali też na rolę pracowni jako miejsca, w którym kształtuje się umiejętność prezentacji własnej twórczości na forum grupy, a więc związaną z ideą terminowania (uczenia się od mistrza) i kompetencjami nabywanymi w hierarchicznej relacji. Opowiadanie o własnych pracach i słuchanie, jak robią to inni, wykształca także umiejętność posługiwania się specyficznym językiem opisu sztuki oraz dostrzegania roli krytyki jako nieodłącznego elementu procesu twórczego.

Kobiety i osoby zajmujące stanowiska asystenckie częściej niż mężczyźni i osoby na stanowiskach profesorskich mówiły natomiast o pracowni jako przestrzeni, która powinna sprzyjać eksperymentowaniu, kłaść większy nacisk na odkrywanie niż zdobywanie umiejętności. Ważną częścią tego procesu jest – jak słyszeliśmy – akceptowanie błędów.

Tutaj [osoby studiujące – przyp. red.] są w takim laboratorium, w którym są bezpieczni, także my ich nie będziemy oceniać jakoś negatywnie. [...]
Natomiast właśnie to jest fantastyczne, że można tutaj się odważyć na coś.
(Asystentka)

Rozmawialiśmy również o pracowni jako miejscu uczącym współpracy w grupie. Wątek ten częściej pojawiał się w wypowiedziach osób studiujących na piątym roku oraz osób uczących na akademii, które opisywały wymianę doświadczeń i technik, ale także proces poszukiwania kompromisów oraz wypracowywania zasad współdzielenia przestrzeni i narzędzi. Biorąc pod uwagę złożoność i charakter zadań realizowanych w pracowni, nie dziwi, że jest ona także przestrzenią, w której osoby studiujące uczą się radzić sobie ze stresem i emocjami. Osoby prowadzące podkreślały jednak, że starają się unikać sytuacji, w których mogłaby ona stać się miejscem nieprofesjonalnej terapii.

Przechodząc do praktyk uznawanych przez osoby studiujące za wspierające, warto zaznaczyć, że analiza wypowiedzi pozwala wyróżnić cztery ich główne rodzaje.

Po pierwsze, mowa była o otwartości na różnorodność i indywidualność, czyli o zachowaniach wyrażających zainteresowanie tym, co osoby studiujące chcą przekazać w swoich pracach – także wtedy, gdy podejmują bardzo osobiste tematy – oraz o dostosowaniu wsparcia do rozpoznanych potrzeb. Jak słyszeliśmy, czasem może to przyjmować formę precyzyjnych korekt, a innym razem – budującej rozmowy o koncepcie czy temacie.

Po drugie, rozmawialiśmy o partnerskim i konstruktywnym dialogu, który opiera się przede wszystkim na uznaniu doświadczeń osób

studiujących, uwzględnianiu ich opinii oraz unikaniu monologu. Dialog ten utrwała się także w prostych gestach – takich jak zaproponowanie herbaty czy samo powitanie po wejściu do pracowni. Ważną jego częścią jest konstruktywna i mobilizująca krytyka.

**Nie było tak, że wszystko, co przygotowałam, jest złe, tylko zawsze było
znajdowane w nich coś, co może dalej kiełkować i dalej się rozwijać.**

(Studentka pierwszego roku)

O roli krytyki wspominały też osoby prowadzące, podkreślając między innymi, że dialogiczność przejawia się także w artykułowanym przez profesora, z którą rozmawialiśmy, braku oczekiwania, że wszystkie uwagi ogłoszone podczas korekty zostaną wzięte pod uwagę.

W dyskusjach o wspierającym podejściu pojawiała się także – ponownie – rola wsparcia emocjonalnego oraz budowania poczucia bezpieczeństwa. Rozwijając wątki poruszone wcześniej, warto dodać, że osoby badane podkreślały znaczenie zrozumienia dla wyzwań, z jakimi mierzą się studium. Osoby studiujące chwaliły na przykład prowadzącego, który rozumie, że czasem mogą się gorzej czuć, czasem coś może się stać. Jedna z osób prowadzących, komentując mniej rygorystyczne podejście do egzekwowania punktualnej obecności na zajęciach, wskazywała, że ktoś czasem po prostu bardziej niż korekt potrzebuje się dobrze wypaść. Inna osoba prowadząca zwracała uwagę na znaczenie rozmów z osobami, które przez dłuższy czas unikają zajęć – rozmów, których celem jest zdjęcie z nich presji oraz przedstawienie różnych możliwości wywiązywania się z zobowiązań czy rozwijania tematu.

Czwartym rodzajem wsparcia, spójnym z opisanym wyżej rozumieniem roli pracowni, jest bezpośrednie ułatwianie rozwoju. Studentka piątego roku wspomina na przykład prowadzącą, która „wszystkie guziki po prostu z szufladek najmniejszych powyszukiwała, żeby tylko pomóc”. Słyszeliśmy też o zdobywaniu materiałów potrzebnych do realizacji dyplomu dla kogoś, kto nie mógł przeznaczyć na nie dodatkowych środków. Osoby, z którymi rozmawialiśmy, dzieliły się również doświadczeniami związanymi z uzyskiwaniem rekomendacji przy staraniach o pracę, staż czy organizowanie przestrzeni wystawienniczych. Co ciekawe, w przeciwieństwie do trzech wcześniejszych rodzajów wsparcia – częściej przywoływanych przez osoby studiujące na pierwszym roku oraz opiekujące się nimi osoby na stanowiskach asystentek – o praktycznym wsparciu więcej mówiły osoby z piątego roku. Obserwacja ta jest łatwa do wyjaśnienia: pod koniec studiów większą uwagę zwraca się na to, co pozwala przygotować dobry projekt dyplomowy i zaistnieć w zawodzie.

Osoby studiujące pytaliśmy także o przykłady zachowań ocenianych krytycznie oraz sytuacje, w których z ich powodu unikały one

określonych pracowni. Wątki te pojawiały się także w wypowiedziach kadry. Zarysujemy je jedynie wstępnie, ponieważ są one w dużej mierze rewersem opisanych wcześniej dobrych praktyk. Przypominamy jednocześnie, że niestosownym i przemocowym zachowaniom poświęcony jest fragment raportu dotyczący nierówności i naruszeń, gdzie opisano sekwencyjne komentarze, pytania o kwestie intymne, poniżanie, krzyki itp.

Opowiadając o nieprzyjemnych doświadczeniach ze studiów, osoby badane wspominały o niepoważnym podchodzeniu do obowiązków, w czym wyraża się po prostu brak szacunku dla osób studiujących. Przejawia się on na przykład w niepojawianiu się na zajęciach, braku powagi w rozmowie na poważne tematy czy braku konsekwencji w decyzjach (np. odrzucaniu wcześniej zaakceptowanych prac). Źle oceniano także oczekiwanie realizacji zbyt wielu projektów, wymaganie aktywności poza siatką godzinową oraz narzucanie swojej wizji i brak gotowości do uwzględniania opinii osób studiujących, co może prowadzić do sytuacji, w której studentka czy student „zaczyna się zastanawiać, czyj to w końcu jest projekt”.

Nieadekwatnej krytyce poświęcano zdecydowanie więcej miejsca. Wspominano krytykę niespójną (zmianę zdania przy kolejnych korektach), zdawkową (ograniczającą się do wskazania, że coś jest złe, bez podpowiedzi, jak można to poprawić) oraz niesprawiedliwą (np. sugerującą, że ktoś się nie napracował). Wadą takiej krytyki jest nie tylko trudność w jej wdrożeniu, lecz również nieprzewidywalność i wynikająca z niej niepewność.

Pierwsze, co słyszę, jak przyszli prowadzący [obejrzeć powieszono prace – przyp. red.]: „Proszę Pana, ściągamy tutaj raz, dwa, trzy. Koniec dyskusji. Nie ma tematu, ja tu dowodzę”. Ja w ogóle zdezorientowany. Wczoraj rozmawiałem z nimi, że przecież w moich pracach jest wszystko okej, że jest dobrze wywieszono. O co chodzi? No zignorowałem to, ponieważ byłem bardzo zdezorientowany.
(Student pierwszego roku)

Podsumowując tę sekcję raportu, warto wskazać, że najwięcej fragmentów odnoszących się do wspomnianych krytycznych doświadczeń – niepoważnego podchodzenia, narzucania swojej wizji czy nieadekwatnej krytyki – odnaleźliśmy w wypowiedziach kobiet. Jak zwykle w przypadku badań jakościowych trudno mówić o prawidłowościach w sensie statystycznym, ale różnica ta wydaje się charakterystyczna. Tłumaczyć ją można jako odprysk bardziej generalnego traktowania kobiet w społeczeństwie – jako osób, od których nie spodziewa się sprzeciwu czy rygorystyczności. W kontekście uczelni artystycznych różnicę tę można także zestawić z rolami przypisywanymi pracowni (nie tylko przez osoby studiujące, ale i prowadzące) – mężczyźni nieco częściej mówili

o kształtowaniu postawy artystycznej oraz rozwijaniu umiejętności opowiadania i krytyki, a kobiety wyraźniej akcentowały tworzenie przestrzeni dla bezpiecznego eksperymentu. Obie obserwacje mogą być bowiem powiązane – najbardziej dotkliwie okazują się te doświadczenia w pracowni, które kwestionują to, czego szczególnie się od niej oczekuje. W przypadku kobiet chodziłoby zatem o sytuacje podważające wyobrażenie pracowni jako przestrzeni oferującej komfort poszukiwania rozwiązań poprzez twórcze eksperymenty.

Kto udziela wsparcia? Rola mentorek i mentorów

Z osobami studiującymi rozmawialiśmy także o tym, kogo postrzegają jako mentorki i mentorów. Analiza ich wypowiedzi pozwala wskazać kilka rodzajów preferowanych charakterystyk tego rodzaju osób. Wskazywano na przykład, że mentorkami i mentorami są lub będą dla nich przede wszystkim osoby uczące pożądanej techniki. Omawiając powody, dla których wybierają określoną pracownię, wskazywano także na pokrewieństwo estetyczne i intelektualne z osobą prowadzącą – chęć nawiązywania do sposobu myślenia czy stylu artystycznego konkretnej osoby. Nieco więcej studiujących wspomniało dopasowanie osobowościowe – sympatię, umiejętność skracania dystansu, a także zgranie pod względem charakteru pracy, na przykład opartej bardziej na intuicji, samodzielnej realizacji zadań czy bezpośrednio formułowanych wskazówkach.

Część osób zwracała ponadto uwagę na autorytet wynikający z wiedzy, doświadczenia i pozycji. Podkreślano, że ogrom wiedzy czy odniesień kulturowych (do książek, filmów, wydarzeń itp.) musi być oczywiście umiejętnie przekazany, a sama pozycja wynika nie tylko ze stopni i tytułów naukowych czy wkładu w rozwój jednostki, lecz także z uznania i rozpoznawalności zdobytych poza uczelnią – co imponuje i uwiarygadnia przekaz w oczach osób studiujących.

Wiesz co, po nim widać i czuć, że on jest megaprofesjonalny. Wie bardzo dużo rzeczy, przerobił w swoim życiu czy w swojej pracy, bo też prowadzi własną firmę, działalność, pracował w innych miejscach i w innych szkołach, także prywatnych.

(Student piątego roku)

Opisując cechy osób będących autorytetami dla studiujących, wskazywano również – po raz kolejny – na ich indywidualne podejście i gotowość do udzielania wsparcia. Z wywiadów wiemy, że może ono polegać nie tylko na zaangażowaniu i empatii – przesiadywaniu godzinami, by pomóc ukończyć projekt, czy gotowości do prywatnych rozmów – lecz także na zachęcaniu do rozwoju indywidualnego poza uczelnią i podejmowania własnych działań artystycznych oraz na dawaniu studentkom i studentom większej swobody w pracy.

Słuchając o tym, kim są osoby uznawane za mentorki i mentorów, interesowaliśmy się również tym, w jaki sposób płeć osoby prowadzącej pojawia się jako kryterium wyboru pracowni. Niektóre studentki wskazywały, że preferują pracę z kobietami ze względu na rodzaj podejmowanego tematu – czują większe zrozumienie, gdy tworzą pracę poświęconą menstruacji, większy komfort, gdy polega ona na wykonywaniu aktów własnego ciała, albo poczucie solidarności z wyzwaniem, z jakimi mierzą się kobiety w Polsce. Inne osoby podkreślały, że z kobietami łatwiej jest przełamać barierę, to znaczy, że w ich pracowniach, jak podkreśla jeden ze studentów, można „luźniej” porozmawiać, a emocje są lepiej „zaopiekowane”. Osoby preferujące pracę z mężczyznami wskazywały natomiast, że bywają oni bardziej konkretni w formułowaniu wytycznych, zwłaszcza w aspekcie technicznym.

**Jak ktoś mi daje korektę, to też potrzebuję konkretów,
o co dokładnie chodzi, a nie, że: „coś mi się nie podoba,
ale do końca nie wiem, co, więc pomyśl”.**

(Studentka piątego roku)

Wczytując się w podobne wypowiedzi, dostrzec można przejaw trwałości pewnych stereotypów, które przebijają się w odpowiedzi na zadane przez nas pytanie. Większość rozmówczyń i rozmówców – opisując ważne dla siebie osoby – spontanicznie nie ujmowała ich jednak w kategoriach płci, a dopytywani wskazywali, że płeć jako taka w kontekście wsparcia nie ma znaczenia, a ewentualne różnice wynikają raczej z podejścia czy osobowości. Jednocześnie dostrzegano jednak rolę menterek jako ważnych, inspirujących punktów odniesienia dla studiujących kobiet. Wskazujemy jedną z wypowiedzi na ten temat, symptomatyczną, bo pokazującą, że mentorką czyni kobietę to, iż zostając na uczelni, przełamała schemat kobiecej roli w akademii i nie zgodziła się pozostać w roli osoby uczącej się od mężczyzn.

**Skoro nie uczą kobiety, to jakie kolejne kroki mogę zrobić
jako artystka, skoro pokazują im ten świat mężczyźni? To czy
na pewno gdzieś jest ta przestrzeń też dla kobiet?**

(Asystentka)

Podsumowując, warto zwrócić uwagę, że ogół studentek i studentów opisuje autorytety przede wszystkim przez zestaw preferowanych cech, których waga może zmieniać się wraz z kolejnymi etapami studiów, a rzadko ujmuje je w kategoriach płci. Symboliczny jest wymiar istnienia kobiet menterek, które samą swoją obecnością w strukturach akademii sygnalizują studiującym kobietom możliwości rozwoju w świecie sztuki. Jednocześnie, szukając prawidłowości między preferowanymi cechami

a płcią osób badanych, trudno doszukać się nawet subtelnych zależności – jeśli już pojawiają się odniesienia do płci prowadzących, mężczyźni równie często podkreślają, że nie ma ona znaczenia, lub mówią o trosce, jakiej doświadczyli od kobiet. Powyższe wyniki można też odczytać w perspektywie strukturalnej: niektóre wskazywane kryteria – zwłaszcza autorytet wynikający z wiedzy, doświadczenia i pozycji – mogą w praktyce faworyzować mężczyzn, biorąc pod uwagę rozkład stopni i tytułów oraz możliwość łączenia ról akademickich i pozauczelnianych.

Komu poświęca się więcej uwagi?

Z perspektywy równości szans kobiet i mężczyzn w karierze akademickiej interesowało nas, czy osoby studiujące dostrzegają nierówności w uwadze, jaką prowadzący poświęcają poszczególnym studentkom i studentom, oraz czy można je wiązać z określonymi cechami tych osób. Na tak postawione pytanie otrzymaliśmy dwie grupy odpowiedzi: pierwsze trzy cechy wskazywano jako powód należnego zainteresowania, natomiast pozostałe opisywane były raczej krytycznie, jako zainteresowanie nienależne.

Do tej pierwszej grupy zaliczano osoby mniej sprawne technicznie, na przykład w obsłudze oprogramowania, z którymi prowadzący spędzają więcej czasu, by wyjaśnić problematyczne kwestie. Częściej wskazywano jednak na osoby zaangażowane i aktywne. Dzielenie się pomysłami i uczestniczenie w dyskusjach przekłada się na dłuższe rozmowy czy korekty, a przy tym zjednuje sympatię prowadzących, którzy widzą w tym realne zainteresowanie ich wskazówkami.

Większość woli takie właśnie osoby. Może trochę bardziej otwarte i tak otwarcie zaangażowane.
(Studentka pierwszego roku)

Trzecią charakterystyką osób mogących liczyć na większą uwagę jest śmiałość i pewność siebie. Studentki i studenci uważają, że cechy te mogą pomóc zaistnieć na zajęciach, a także łatwiej i z mniejszym poziomem stresu przejść przez korekty. Część osób, które zwróciły uwagę na śmiałość i pewność siebie, dzieliła się jednak spostrzeżeniami, że walory te mogą być odbierane negatywnie przez koleżanki i kolegów.

Bo są osoby, które bardzo dużo mówią, bardzo głośno mówią. I osobom, które nie są na tyle może odważne, ciężko jest po prostu się tak, nie wiem, przebić przez to.
(Studentka pierwszego roku)

W zdecydowanie bardziej krytyczny sposób osoby studiujące wypowiadały się o konformizmie, schlebieniu oraz dostosowywaniu się do

prowadzących jako sposobach zdobywania ich uwagi. Formą konformizmu jest wykonywanie stricte tego, co się im każe, albo naśladowanie stylu prowadzącego, który – jak słyszeliśmy – zamiast zwrócić uwagę na ryzyka, czuje się tym faktem podbudowany. Tego rodzaju kult profesora pozwala zyskać uwagę prowadzącego lub ułatwia zaliczenie, ale odbywa się kosztem własnej wizji osoby studiującej, a w efekcie – jej rozwoju.

Osoby badane wskazywały również na inne, postrzegane jako nie do końca sprawiedliwe czynniki ułatwiające zdobycie uwagi prowadzących: znajomość i relacje z nimi, pochodzenie, tożsamość, a w tym kontekście także płeć. Dostrzegano zatem faworyzowanie osób, z którymi prowadzący są bliżej – czy to z uwagi na sympatię, na przykład proponują im udział w wystawach, czy też dłuższą relację, którą ulubieńcy pracowni, często osoby z wyższych lat, zdążyli nawiązać od początku studiów. Mieszane uczucia budziło także faworyzowanie studentek i studentów, którzy zdobyli uznanie w konkursach, a w konsekwencji otrzymują dodatkową uwagę kosztem innych. Z ambiwalentnymi ocenami spotykało się też dodatkowe wsparcie czy szczególny sposób traktowania osób z Ukrainy lub queerowych. Z jednej strony dostrzegano wyzwania, z jakimi osoby te mierzą się na co dzień, z drugiej zaś zwracano uwagę na ryzyko wtórnej wiktymizacji, do której może dojść, gdy osoby te promuje się z uwagi na ich tożsamość, z powodów wizerunkowych, albo traktuje inaczej w procesie dydaktycznym (jak słyszeliśmy, ciężko na przykład osobom queerowym zwracać uwagę, że robią projekt o sobie). Kilka osób wskazywało również na specyficzną sytuację mężczyzn studiujących na akademiach. Jak słyszeliśmy, ponieważ na niektórych kierunkach stanowią oni mniejszość, bywają traktowani na specjalnych zasadach – profesorowie szukają w nich oparcia, wykładowczynie są wobec nich bardziej wyrozumiałe.

O dodatkową uwagę poświęconą wybranym osobom pytaliśmy także osoby zatrudnione na uczelni, choć w ich przypadku pytanie dotyczyło przede wszystkim pracy z osobami szczególnie utalentowanymi. Rodzaje wsparcia poruszane w wywiadach obejmują zarówno te oferowane przez samych prowadzących, jak i te zapewniane przez uczelnię. W pierwszym przypadku wsparcie może przyjmować formę indywidualnych rozmów i korekt – na przykład proponowania dodatkowych zadań, które pozwalają osobom studiującym uzupełniać projekt o elementy zaplanowane na późniejszy etap. Obejmuje ono również zbieranie informacji o tym, z jakiego środowiska pochodzi dana osoba. Jak powiedział nam jeden z asystentów, jeśli ktoś wywodzi się z rodziny artystycznej, prowadzący mogą uznać, że nie ma potrzeby z tą osobą omawiać kwestii oczywistych, lecz można ją pozostawić, aby sama coś zrobiła, ponieważ wiedzą, że ona sobie z tym poradzi. Rozmówca dodał, że z taką osobą rozmawia jedynie o sprawach programowych, nietechnicznych. Ten sam wykładowca zwrócił uwagę, że unikanie

rozmów o kwestiach technicznych na rzecz koncepcyjnych chroni takie osoby przed wpadnięciem w „pułapkę techniczności”. Popularne jest też rekomendowanie takich osób do udziału w wystawach, konkursach, plenerach czy projektach, które nie muszą od razu być realizowane w BWA czy CSW, choć zdarza się również ułatwianie kontaktu z podobnymi instytucjami. Wsparcie może polegać także na wyborze ich prac do wystawy dorobku pracowni lub na zachęcaniu do wyjścia ze sztuką w przestrzeń miejską.

Uczelnia natomiast dysponuje stypendiami i nagrodami dla osób osiągających najlepsze rezultaty, a także organizuje konkursowe wystawy prac dyplomowych, które pozwalają skonfrontować się z szerszą publicznością. Wsparcie obejmuje również włączanie takich osób w działania uczelni lub we współpracę z instytucjami – niekiedy wymagającą znaczących wpływów.

[Członek władz rektorskich – przyp. red.] umieszczał w tych galeriach naszych zdolnych studentów. Tak że to było może nie instytucjonalne, bo to nie jest sformalizowane, ale funkcjonuje.

(Profesor)

Znając możliwości otwierające się przed osobami uznawanymi za najbardziej uzdolnione, warto oczywiście zapytać o sposoby identyfikacji i rozpoznawania talentów. Odpowiedzi na to pytanie można podzielić na trzy kategorie. Wskazywano na dobry warsztat – na przykład umiejętność rysowania – ale też na otwartość na podejmowanie wyzwań (wykonywanie coraz trudniejszych zadań, samodzielne wyznaczanie sobie korekt, eksperymentowanie) oraz na zaangażowanie i pracowitość podczas zajęć, w tym spostrzegawczość i dociekliwość. Pojawiały się jednak również głosy podkreślające, że cechy te nie zawsze stanowią najlepszy wskaźnik czyjegoś talentu.

To są oczywiście z reguły ci najlepsi, ale właśnie biorąc pod uwagę wszystkie wymagania, czyli to nie będzie zawsze ktoś najbardziej uzdolniony. Bo on może sobie nie dać rady. I może potrzebuje jeszcze roku, dwóch, żeby dojrzeć i się umocnić po prostu. Bo świat jest trudny. Trzeba przyjść i powiedzieć: „ja chcę na czerwono”. [...] My musimy wiedzieć, że on ma tę siłę.

(Profesora)

Wiele wykładowczyń i wykładowców, opowiadając o sposobach rozpoznawania osób uzdolnionych i pracy z nimi, wskazywało również na zagrożenia związane z ich faworyzowaniem. Nadmierne wyróżnianie może budzić niechęć reszty grupy, a intensywne chwalenie od początku sprawiać, że takie osoby osiadą na laurach, zadowolone z tego,

że dobrze radzą sobie z podstawowymi zadaniami. W ciekawy sposób odnoszono to ostatnie ryzyko do działań uczelni promujących młode, dopiero rozwijające się osoby – „ciśnienie na karierę” i próby wprowadzania studentek i studentów na rynek sztuki jeszcze przed ukończeniem przez nich kształcenia mogą być przedwczesne, a nawet hamować ich dalszy rozwój.

Podsumowując ten fragment ustaleń, warto wskazać, że osoby studiujące dostrzegają zróżnicowanie w zakresie uwagi poświęcanej im przez prowadzących, choć nie zawsze oceniają je negatywnie – uznawali ją jako należną zwłaszcza wtedy, gdy większe zainteresowanie poprzedza ich własne zaangażowanie i aktywność. Osoby prowadzące, pytane o pracę z osobami szczególnie utalentowanymi, również odwoływały się do kryteriów merytorycznych, jednocześnie dzieląc się opiniami o ryzykach związanych z faworyzowaniem, także wtedy, gdy ma ono takie właśnie podstawy.

Warto pamiętać, że celem zadawania podobnych pytań było sondowanie ewentualnych, powiązanych z płcią schematów wsparcia, które mogą zwiększyć szanse pozostania na uczelni czy rozwój kariery. Podobnie jak w pozostałych sekcjach także tu – zachowując dużą ostrożność i pamiętając o specyfice badań jakościowych prowadzonych na małej próbie – można dostrzec pewne różnice w tym, kto o czym mówi. O uwadze kierowanej na osoby potrzebujące więcej wsparcia częściej wspominały studentki, natomiast o próbach przypodobania się prowadzącym więcej mówili studenci, bardziej być może rywalizacyjnie nastawieni. O indywidualnym wspieraniu oraz o wsparciu osób uzdolnionych nieco więcej mówiły prowadzące, podczas gdy o zagrożeniach związanych z faworyzowaniem – prowadzący. Studenci zwracali również uwagę, że niektórzy z nich mogą liczyć na taryfę ulgową z uwagi na to, iż stanowią mniejszość wśród studiujących.

Równie istotne jest jednak interpretowanie takich cech, jak śmiałość, zaangażowanie, odwaga, pewność siebie czy odporność na korekty, jako kryteriów sprzyjających uzyskaniu dodatkowego wsparcia. Z innych rozdziałów wiemy bowiem, że kulturowo łatwiej mogą być one osiągalne dla mężczyzn, którzy częściej bywają za nie nagradzani w procesie socjalizacji.

Środowisko jako oparcie

Na koniec warto przyjrzeć się odpowiedziom dotyczącym środowiska uczelnianego jako źródła wsparcia. Zadając osobom studiującym i pracującym pytania o przejawy solidarności na uczelni, zasady współpracy oraz tworzenie nieformalnych grup, zakładaliśmy, że tego rodzaju horyzontalne sieci mogą odgrywać istotną rolę w osiągnięciach i awansie, stanowiąc przeciwwagę dla relacji pionowych – wsparcia mentorskiego.

Podczas analizy materiału badawczego zidentyfikowaliśmy kilka wypowiedzi wskazujących, że budowanie takich sieci nie zawsze jest łatwe – utrudnia je skupienie na sobie oraz indywidualizacja, która przejawiać się może w izolacji spowodowanej potrzebą skupienia w pracowni, ale też w rezerwowaniu dla siebie przestrzeni i zasobów nawet wtedy, gdy się z nich w pełni nie korzysta. Na niektórych kierunkach czy uczelniach, jak słyszeliśmy, nawiązywanie dłuższych i bliższych relacji w środowisku koleżeńskim utrudnia także sposób zorganizowania dydaktyki. Nie chodzi już nawet o podział niegdyś pięcioletnich studiów na stopnie, ale też takie jej prowadzenie, że po pierwszej fazie spędzania czasu w ramach zajęć ze swoim rocznikiem osoby studiujące – jak nam opowiedziała studentka piątego roku – „rozchodzą się” po różnych pracowniach, w których uczestniczą z ludźmi z różnych roczników w układach, jakie zmieniają się w kolejnych latach.

Nieco więcej osób zwracało również uwagę na przejawy rywalizacji w środowisku studenckim. Jest ona poniekąd wpisana w system pracowni, w którym studentki i studenci konkurują o miejsca w tych bardziej obleganych. Przejawia się to na przykład w braku wzajemnego informowania o konkursach, co – jak zauważa jedna ze studentek piątego roku – jest przejawem „wyścigu szczurów” na uczelni. Osoby badane wskazują także inne formy napięć: spory o to, kto kopiuje czy styl, przejmuje tematy i podobne kwestie. Jeden ze studentów piątego roku podkreśla, że rywalizacja narasta wraz ze zbliżaniem się końca studiów i rosnącą świadomością trudności na rynku pracy (co znajduje potwierdzenie w opracowaniu dotyczącym doświadczeń, emocji i wypalenia). W okresie przygotowywania dyplomów rywalizuje się także o przestrzeń wystawienniczą, która umożliwia zaprezentowanie się i zaistnienie. Kilkoro badanych zwracało ponadto uwagę na rolę osób pracujących na uczelni, które na różne sposoby socjalizują do takiej rywalizacji – poprzez własne konflikty, uczestnictwo w wyścigach między pracowniami czy porównywanie kolokwii do brutalnej gry o przetrwanie kosztem innych, znanej z popularnego serialu.

Pokrzepiające jest to, że w analizowanej bazie znajduje się więcej wypowiedzi dotyczących przejawów solidarności. Wskazywano na przykład na solidarność w ramach związków zawodowych czy w sytuacjach prób zwolnienia dyscyplinarnego za brak posłuszeństwa wobec władz. Przywoływano także wsparcie w trudnych sytuacjach osobistych – na przykład zbiórki na rzecz chorych dzieci w gronie kadry.

W środowisku studenckim wspomniano też kupowanie kawy koleżance, która w danej chwili nie miała środków, by za nią zapłacić. Solidarność również ujawniała się w obliczu groźby wykluczenia lub nadużyć. Wskazywano między innymi na wspierającą się wspólnotę osób queerowych, które organizują wystawy i wydarzenia dające przestrzeń do prezentacji twórczości. Słyszeliśmy też o sytuacjach

wstawiania się za osobami, które – zdaniem grupy – zostały niesprawiedliwie potraktowane podczas zajęć. W rozmowach pojawiały się również przykłady wspierania osób doświadczających na uczelni przemocy seksualnej.

Oczywiście opisane wyżej powody do mobilizowania społeczności są istotne jako forma wspólnotowego wsparcia osób mierzących się z wyzwaniami lub doznających krzywd. Warto jednak wspomnieć, że w dyskusjach o solidarności pojawiła się także opowieść o wymianie pierwszych doświadczeń związanych z rynkiem sztuki – o tym, jak, gdzie i za ile można sprzedawać prace, którą podzieliła się – wspominając dawny czas – jedna z profeserek.

Chcąc sprowokować więcej takich opowieści, pytaliśmy osoby studiujące i pracujące na uczelniach także o doświadczenie uczestnictwa w kolektywach lub obserwowania ich powstawania. Warto od razu zaznaczyć, że w naszych rozmowach częściej pojawiało się to drugie doświadczenie. Innymi słowy, wiele osób potrafiło wyobrazić sobie, po co takie kolektywy powstają, ale same do nich nie należą. Według tych relacji – czy domysłów – do łączenia się w grupy zachęcają: zbliżone spojrzenie na sztukę, wspólne zainteresowania, sympatia, potrzeba wsparcia i koleżeństwa w rywalizacyjnym środowisku, chęć uzyskania pewnej autonomii wobec pracy realizowanej pod nadzorem uczelni, a czasem także postrzeganie działania w kolektywie jako praktyki politycznej. Wspomina się również o innych korzyściach płynących ze współpracy – łatwiej pozyskiwać projekty, gdy działa się w grupie i można się wzajemnie uzupełniać umiejętnościami. Co ciekawe, to właśnie do tych praktycznych korzyści najczęściej odwoływały się osoby badane, które faktycznie uczestniczą w kolektywach artystycznych.

Warto zauważyć, że solidarność postrzegana jest zarówno przez osoby studiujące, jak i pracujące jako ważna forma ochrony przed funkcjonowaniem w rywalizacyjnym środowisku. Nawet jeśli wspólnota ma częściej charakter obronny i uruchamia się w sytuacjach nadużyć, jeśli o kolektywach częściej się marzy, niż faktycznie ich doświadcza, albo obserwuje ich krótki żywot, to wciąż podtrzymują one wiarę w możliwość istnienia na uczelni alternatywnych modeli relacji. W tym kontekście niepokoi fakt, że większość przejawów solidarności ma charakter piętrowy – rzadko opowiadano nam o podobnych relacjach łączących osoby studiujące z osobami wykładowcami. Zebrane przez nas dane nie wskazują na płciowe różnicowanie w opisach ani w doświadczeniu wsparcia środowiskowego. Może to sugerować, że jego znaczenie ujawnia się przede wszystkim w obliczu innych nierówności – jako forma obrony lub ucieczki od systemu, a więc w obszarze, który rzadziej staje się elementem gry o zasoby.



Podsumowanie

Podsumowując, warto przypomnieć kilka najważniejszych ustaleń. Po pierwsze, najwięcej wspomnień o krytycznych doświadczeniach relacyjnych (niepoważne traktowanie, narzucanie wizji, nieadekwatna krytyka) pochodziło od kobiet. Po drugie, mimo że system mistrzowski ewoluuje w kierunku bardziej partnerskich relacji, to wciąż obecne są w nim mechanizmy sprzyjające osobom pewnym, sobie, śmiałym i odpornym na krytykę, którym poświęca się więcej uwagi, co może nadal preferować męskie wzorce socjalizacji. Po trzecie, choć podkreśla się symboliczny wymiar obecności kobiet pełniących funkcję mentorek, to opisując cechy pożądane u osób będących punktem odniesienia, wskazuje się zwłaszcza na autorytet wynikający z wiedzy, doświadczenia i pozycji – a więc cechy, które strukturalnie mogą sprzyjać mężczyznom, biorąc pod uwagę obecny rozkład stopni i tytułów.

➤

Julia Grabowska

Błysk, linoryt, 50 × 70 cm,
2022, dzięki uprzejmości
artystki

Opracowanie: Maciej Frąckowiak

Nierówności i naruszenia

Analizowany blok pytań dotyczył doświadczeń związanych z nierównościami i naruszeniami w środowisku akademii sztuki. Zgromadzony materiał ujawnia wielowymiarowość tych zjawisk – od praktyk rekrutacyjnych i podziału obowiązków organizacyjnych, przez stereotypowe oczekiwania kierowane wobec kobiet i mężczyzn, aż po codzienne relacje między osobami studiującymi a kadrami dydaktyczną. Wywiady pokazały zarówno jawne formy dyskryminacji, jak i subtelniejsze przejawy różnicowania płciowego, obecne w stylach pracy, komunikacji czy ocenie predyspozycji artystycznych. Istotnym wątkiem są także relacje władzy, w tym przekraczanie granic w kontaktach oraz bagatelizowanie sygnałów płynących z ankiet studenckich. Wszystkie te elementy składają się na złożony obraz codzienności akademii sztuki, w którym nierówności przenikają zarówno formalne procedury, jak i nieformalne interakcje. W tym rozdziale po kolei omówię te zagadnienia, pokazując, jak przeplatają się one w doświadczeniach osób studiujących i pracujących w akademiach sztuki.

Różne oczekiwania wobec kobiet i mężczyzn

Poniższa analiza opiera się na pytaniach, w których prosiliśmy rozmówczynie i rozmówców o refleksję nad różnicami w oczekiwaniach kierowanych wobec kobiet i mężczyzn oraz o szansach zawodowych tych osób w środowisku akademickim. Pytaliśmy, czy mieli wrażenie, że wobec nich formułowano inne oczekiwania niż wobec osób innej płci, oraz czy – ich zdaniem – różnice te przekładały się na możliwości kariery.

Duża część osób – zarówno studenckich, jak i zatrudnionych – nie doświadcza różnic w oczekiwaniach ze względu na płeć i opisuje codzienność akademii jako raczej egalitarną pod tym względem. Nie brakowało pozytywnych komentarzy na temat partnerskich relacji w pracowniach, opartych na zaufaniu i współdzieleniu zadań, także przy dużych projektach, jak np. organizacja wystaw.

Jednocześnie jednak w wielu narracjach powraca przekonanie, że płeć nadal kształtuje codzienne zadania i role. Różnice te bywają naturalizowane i uzasadnione fizycznością: mężczyzn częściej angażuje się do prac roboczo-technicznych, podczas gdy kobiety przejmują zadania organizacyjne. Należy jednak podkreślić, że tego rodzaju praktyki rzadko interpretowano jako dyskryminację, traktując je raczej jako oczywiste i praktyczne, „naturalne”.

Jak się zatrudnia asystenta na rzeźbę, to się nie weźmie dziewczyny. Trzeba przenieść rzeźbę, która waży 200 kg. Dajcie mi chłopaka, który to ogarnie.

(Asystent)

W wypowiedziach zarówno kobiet, jak i mężczyzn pojawia się też obraz studentów jako rodzyneków, którzy dzięki swojej nieliczności otrzymują więcej uwagi i wsparcia niż studentki, nawet jeśli ich osiągnięcia nie są szczególnie wyróżniające się. W ten sposób męska obecność, zamiast podlegać tym samym kryteriom oceny i oczekiwaniom, co w przypadku kobiet, staje się wyróżnikiem samym w sobie. Rozmówczynie zauważają, że sprzyja to reprodukowaniu przekonania o „naturalnej” wyjątkowości mężczyzn w dziedzinach artystycznych, co dodatkowo wzmacnia ich symboliczną przewagę w środowisku akademickim. Można to interpretować jako formę odwróconej, pozornie pozytywnej dyskryminacji, czyli mechanizmu, w którym mężczyźni, postrzegani jako rzadkość w danym środowisku, zyskują dodatkowy prestiż i uwagę. W praktyce oznacza to, że tradycyjne hierarchie płciowe nadal się utrzymują. Mężczyźni, uznawani za „wyjątkowych” w środowisku zdominowanym przez kobiety, zyskują dodatkowe uznanie i prestiż, podczas gdy kobiety – mimo że jest ich więcej wśród studentek – pozostają mniej widoczne i rzadziej

doceniane. Opisany mechanizm przyczynia się do reprodukcji strukturalnych nierówności w obrębie akademii artystycznych.

Na pewno faceci na Akademii są traktowani jak takie rodziniki. Myślę, że może tak być rzeczywiście, że poświęca się im uwagę ze względu na płeć, dlatego że jest ich tak mało i że jest to jakiś tam ewenement.

(Studentka piątego roku)

Studentki i studenci opowiadali również o sytuacjach, w których chłopakom szybciej przypisywano miano artysty, podczas gdy prace dziewczyn wymagały dodatkowego udowodnienia wartości.

Do chłopaka szybciej dopiszą odium artysty, nawet jeśli potknie się o coś.

(Student piątego roku)

Najbardziej wyraziste pozostają jednak relacje o jawnych formach umniejszania wartości kobiet i znaczenia ich twórczości. Jedna z badanych wspominała, że profesor wprost zakwestionował sens „babskiego malarstwa”.

Spotkałam się na przykład z pracownią, gdzie kobiety nie mogły malować. Bo męskie malarstwo jest dobre. [...] No i moja koleżanka musiała robić dyplom w innej pracowni, bo tam nie mogła malować. Poza tym profesor powiedział, że ona nie ma tam malować, bo to takie babskie malarstwo.

(Asystentka)

Choć tego rodzaju sytuacje nie były opisywane jako powszechne, silnie wpływały na poczucie sprawczości i sprawiedliwości w środowisku akademickim. Kiedy rozmówczynie i rozmówcy odnosili się do samego procesu dydaktycznego i współpracy w ramach pracowni, wielu z nich podkreślało, że płeć osoby prowadzącej nie ma większego znaczenia. Tego rodzaju wypowiedzi sugerują, że oficjalna narracja o neutralności płci w nauczaniu jest w środowisku dość silna. Znaczące jest także to, że podtrzymują ją mężczyźni.

Nie mam czegoś takiego, że wolę pracować z kobietami albo z mężczyznami. To zawsze zależy od człowieka.

(Student pierwszego roku)

Zdarzały się też bardziej zniuansowane obserwacje, w których płeć zaczynała odgrywać wyraźniejszą rolę. W opisach tych pojawiają się powtarzalne wzory: kobiety częściej przedstawiano jako bardziej empatyczne, skłonne do kompromisu i uważne na emocje osób studiujących, podczas gdy mężczyzn opisywano jako bezpośrednich, stanowczych

i bardziej autorytarnych. Sama „konkretność” mężczyzn bywała niekiedy oceniana pozytywnie, ponieważ dawała poczucie stabilności i jasnych reguł w procesie dydaktycznym.

Kobiety, mam wrażenie, są skłonne się bardziej dogadać, iść na kompromis. Faceci są tacy, że postanowione i już, są autorytarni.

(Profesora)

Różnicowanie oczekiwań wobec kobiet i mężczyzn jest szczególnie widoczne w sytuacjach związanych z rodzicielstwem i rolami opiekuńczymi. Z jednej strony zwracano uwagę, że ojcowie nie tworzą inicjatyw analogicznych do wystaw „matki-artystki”, co wynikać ma z mniejszej presji społecznej, by tacierzyństwo było tematem obecnym w polu sztuki. Z drugiej strony pojawiały się głosy o poczuciu dyskryminacji tam, gdzie oferty rezydencji czy programów artystycznych kierowane były wyłącznie do matek, a ojcowie-artyści pozostawali niewidoczni. Jednocześnie kobiety opisywały realne bariery instytucjonalne – od zniechęcania do korzystania z urlopów macierzyńskich po ograniczanie dostępu do funkcji kuratorskich w okresach ciąży, opieki nad małymi dziećmi lub zaraz po powrocie do pracy, nawet mimo wysokich osiągnięć i międzynarodowego uznania. Temat jest obszernie opisany w opracowaniu dotyczącym aspiracji i kariery akademickiej.

Na tle tych obserwacji istotny okazuje się również wymiar pokoleniowy. Starsze pokolenie profesorskie, szczególnie mężczyzn, opisywano jako powielające patriarchalne wzorce, tj. traktowanie pracy na uczelni drugoplanowo i delegowanie obowiązków na asystentki lub asystentów. Młodsze pokolenie, w dużej mierze sfeminizowane, przedstawiano natomiast jako bardziej obecne, zaangażowane i gotowe do codziennej pracy z osobami studiującymi.

Panowie z mojego pokolenia traktowali pracę na uczelni drugoplanowo, asystentki robiły za nich. Teraz się to zmienia.

(Profesora)

Płeć w procesach rekrutacyjnych i szansach zawodowych

Kolejnym wątkiem, któremu przyglądaliśmy się w badaniu, była rola płci w procesach rekrutacyjnych na stanowiska asystenckie oraz w obsadzie osób z tytułem profesora do prowadzenia pracowni – zarówno w formalnych procedurach konkursowych, jak i w nieformalnych praktykach selekcji, które decydują o obsadzie stanowisk. W tym celu zadaliśmy pytanie: „Czy P. zdaniem zdarzają się sytuacje, że w czasie rekrutacji jest brana pod uwagę płeć osoby kandydującej?”. Z opowieści badanych wyłania się obraz, w którym decyzje obsadowe nie są wyłącznie wynikiem oceny kompetencji czy dorobku, ale także przywiązania

do określonego wzorca odpowiedniego kandydata, w którym płeć odgrywa istotną rolę.

**Jednak to jest trochę tak, że jak się zatrudnia,
to chętniej się bierze faceta niż dziewczynę.**

(Asystent)

Najczęściej powracającym uzasadnieniem tej nierówności jest argument tzw. specyfiki pracowni. W dziedzinach wymagających pracy fizycznej – jak rzeźba czy scenografia (choć to sfeminizowany kierunek) – kandydatów płci męskiej uznaje się za „naturalnie” bardziej odpowiednich.

**Jeżeli mamy szansę przyjąć chłopca, to go bardzo chętnie przyjmiemy.
Powiem o tym uczciwie, ponieważ scenografia się też łączy z noszeniem
rzeczy, robieniem wystaw i chłopak jest niezwykle cenny, cennym
nabytkiem. Ale to nigdy nie przesądza o punktach prawdziwych.
To jest jakby taka preferencja, że jak teraz asystentów szukałam, to
wiedziałam, że nie chcę kolejnych dziewczynek, które niczego nie robią,
tylko chciałabym też kogoś, kto coś, no bo to jest fizyczna praca.**

(Profesora)

W praktyce prowadzi to do systematycznego marginalizowania kobiet, nawet jeśli ich przygotowanie artystyczne i naukowe nie odbiega od osiągnięć mężczyzn.

Część badanych zwraca uwagę, że decyzje o obsadzeniu stanowiska często zapadają jeszcze przed ogłoszeniem konkursu, a profesorowie wybierają swoich pupilów. Mechanizm ten szczególnie sprzyja reprodukowaniu męskiej dominacji, ponieważ to właśnie mężczyźni częściej rekomendują kolejnych mężczyzn, zapewniając ciągłość własnej pozycji w instytucji.

**Rzeczywiście obserwujemy, że na przykład jest faworyzowany
mężczyzna przez jednego profesora i to może utrudnić kobiecie
objęcie tego stanowiska, bo na przykład profesor, patrząc na tę
kobietę, będzie widział, że dziewczyna jest drobna czy coś, no to,
co tutaj taka drobna dziewczynka będzie dyktowała studentom.**

(Student piątego roku)

Kobiety natomiast relacjonowały sytuacje, w których mimo rekomendacji i doświadczenia nie otrzymywały stanowiska, bo – jak określiła jedna z badanych – „panowie mieli inny plan”. Na te praktyki nakłada się również inny mechanizm. Kobiety częściej lokowane są w rolach pomocowych, podczas gdy ich droga do samodzielnego prowadzenia pracowni bywa blokowana lub znacząco wydłużana.

Kobiety też są bardziej skłonne do współpracy, do jakiegoś porozumienia.

Organizacyjnie chyba też są dosyć niezłe. [...] One mają być właśnie pomocą, ale jako samodzielne prowadzące to już niekoniecznie. Gdzieś się zaczyna blokować tutaj ten system przepływu wyżej. Doktorat, habilitacja, później już jest coraz trudniej dla kobiet. Takie odnoszę wrażenie.

(Profesora)

Niektóre rozmówczynie podkreślały, że dopiero od niedawna widać większą wrażliwość na kwestie równości w rekrutacji, ale pełna neutralność nadal nie jest normą, a kobiety muszą częściej niż mężczyźni dodatkowo udowadniać swoją przydatność i wykazywać dorobek.

W kilku wypowiedziach pojawił się także wątek parytetu w obsadzie kadry, traktowanego jako istotny element podlegający dyskusji i negocjacji. Świadczy to o rosnącej świadomości znaczenia równej reprezentacji płci w instytucjach oraz o tym, że proporcje między kobietami i mężczyznami stają się nie tylko przedmiotem debaty, ale także realnym kryterium uwzględnianym w praktykach organizacyjnych.

Bardzo jest ważny tutaj przy obsadzie kadry parytet, który jest dyskutowany też. Więc na to jest zwracana uwaga.

(Asystent)

To nie była żadna konkretna sytuacja, ale wiem, że wydział przechodzi duże zmiany, które też wiążą się z tym, że będą zatrudniane nowe osoby. No i wiem, że jest głos od strony kadry, że potrzebują więcej kobiet w ekipie. To jest ta sytuacja. Konkretny przykład.

(Student piątego roku)

W kolejnej części wywiadu pytaliśmy także o to, czy szanse zawodowe danej osoby różnią się względem szans osób zatrudnionych innej płci. Część rozmówczyń i rozmówców podkreślała, że współczesne procedury i regulacje gwarantują równość, a płeć nie ma wpływu na przebieg kariery. W tego rodzaju wypowiedziach przebija przekonanie, że formalne ramy instytucjonalne zapewniają równy dostęp do awansów i zasobów. Pojawiały się wspomnienia jawnej dyskryminacji z lat 80. i 90., gdy kobiety były otwarcie blokowane na ścieżce kariery. Narracje te pełnią funkcję ram interpretacyjnych, w których teraźniejszość rysuje się jako bardziej sprawiedliwa, choć nie do końca wolna od tego typu barier. Jednocześnie pojawiają się liczne przykłady nierówności, które kształtują dostęp do zasobów i stanowisk. Osoby badane wskazywały zwłaszcza na dominację starszych mężczyzn na pozycjach kierowniczych oraz ich skłonność do promowania kandydatów tej samej płci.

Póki zarządcami są mężczyźni w wieku 50+, no to oni chyba mają coś takiego w głowach, że może lepiej pracować z facetem.

(Student pierwszego roku)

Mechanizmy wykluczenia widoczne były także w dystrybucji środków czy stypendiów.

Były zatrudnione dwie osoby na uczelni, [...] ale pieniądze się znalazły dla osoby płci męskiej. Osoba, która jest kobietą, musi poczekać jeszcze, chociaż pracuje rok dłużej.

(Profesora)

Widać przy tym wyraźne różnice w perspektywie kobiet i mężczyzn. Mężczyźni częściej deklarują brak dostrzegalnych barier, wskazując, że szanse są równe lub że ewentualne różnice wynikają z czynników pokoleniowych czy przejściowych. Kobiety natomiast częściej opisują konieczność większego wysiłku i samozaparcia, a także konkretne przykłady utrudnionego dostępu do zasobów i awansów.

Dziedziny z przewagą mężczyzn

Zagadnienie dostępu do awansów i zasobów łączy się z jeszcze jednym obszarem, często podkreślanym w narracjach badanych – z utrzymującą się dominacją mężczyzn w określonych dziedzinach sztuki. W wywiadach pytaliśmy, czy na ASP są kierunki, na których karierę robią niemal wyłącznie mężczyźni. Tam, gdzie taki stan rzeczy potwierdzano, dopytywaliśmy także o jego przyczyny. Choć akademie sztuki są miejscem sfeminizowanym na poziomie osób studiujących, to w kadrze wciąż przeważają mężczyźni. Ta rozbieżność prowadzi badanych do refleksji nad przyczynami historycznymi i kulturowymi. Wiele osób wskazywało, że dyscypliny wymagające siły fizycznej, jak np. rzeźba, a także dziedziny uchodzące za „tradycyjnie męskie”, jak architektura czy projektowanie graficzne, przez dekady były zdominowane przez mężczyzn. Także w narracjach o fotografii powraca teza, że to „męska” dziedzina, zwłaszcza reportaż/news, gdzie redakcje chętniej wysyłają mężczyzn, tłumacząc to bezpieczeństwem pracy. Wspominano zarówno o formalnych ograniczeniach, jak brak dostępu kobiet do pewnych studiów w przeszłości, jak też o nieformalnych praktykach zniechęcania poprzez szerzenie zachowań opartych na stereotypach.

Było przekonanie, że kobiety nie podołają tej pracy fizycznej. Raczej niesłuszne, ponieważ w tej chwili tak nie jest i w tych samych miejscach pracują również kobiety.

(Profesor)

Równocześnie zwracano uwagę na kulturową socjalizację płci, która wpływa na wybory edukacyjne. Chłopcy, jak zauważali rozmówcy, częściej poddawani są presji pragmatycznych decyzji zawodowych, mających zapewnić stabilne utrzymanie, podczas gdy dziewczyny częściej otrzymują społeczne przyzwolenie na rozwijanie pasji artystycznych.

Bardziej się akceptuje, że kobiety się czymś trochę mniej poważnym zajmują.
(Student piątego roku)

Jednocześnie w wielu wypowiedziach pojawia się obraz powolnych, ale zauważalnych zmian pokoleniowych. Więcej kobiet niż w przeszłości uzyskuje stopnie naukowe i obejmuje stanowiska, co zdaniem rozmówców wkrótce przełoży się na widoczną zmianę w strukturze kadry.

To się zmienia i teraz na niższych szczeblach jest znacznie więcej kobiet. One teraz mają doktoraty, czasami już zrobiły habilitację i będzie ta zmiana. Lada moment coraz więcej kobiet obejmie te pracownie, bo nie ma wyjścia.
(Profesora)

Pomimo tych zmian wciąż powracał jednak w narracjach motyw szklanego sufitu, szczególnie widoczny na wyższych szczeblach kariery. Kobiety częściej muszą wykazywać się dorobkiem, uporem i determinacją. Jak ujęła to jedna z badanych:

Kobiety... u nich ta kariera idzie troszkę wolniej. Trzeba naprawdę mieć dużo samozaparcia, walczyć o swoje, bić się wręcz.
(Profesora)

Obciążanie pracą organizacyjną

Nierówności ujawniają się także w codziennym rozkładzie obowiązków. W odpowiedziach wielu osób na pytanie: „Czy zajmuje się P. także pracą organizacyjną na uczelni?”, szczególnie wyraźnie wybrzmiewa kwestia pracy organizacyjnej, która w środowisku akademii sztuki bywa postrzegana jako zadanie niskoprestiżowe, czasochłonne i często niewspółmierne do możliwości rozwoju własnej kariery twórczej czy gratyfikacji finansowej. W narracjach kobiet akcentowany jest koszt „doklejania” biurokratycznych zadań do pracy dydaktycznej i artystycznej – doświadczenie przeciążenia, utraty czasu na własną twórczość, poczucie, że obciążenie organizacyjne narzucane jest im systemowo.

Uczelnia jest strasznie zbiurokratyzowana... Prowadzenie jednostki wymaga olbrzymiego nakładu, za to się płaci brakiem rozwoju własnej sztuki.
(Profesora)

Ponieważ awans na akademii zależy przede wszystkim od dorobku artystycznego i widoczności projektów twórczych, nierówny podział obowiązków organizacyjnych przekłada się bezpośrednio na szanse zawodowe – każda godzina poświęcona biurokracji to godzina odebrana pracy twórczej, publikacjom, wystawom i grantom. W efekcie kobiety, częściej kierowane do zajęć organizacyjnych, mają mniejszą możliwość budowania portfolio i widzialności w polu sztuki, co utrudnia im dalszy rozwój kariery i awans na wyższe stanowiska.

W męskich relacjach praca organizacyjna częściej opisywana była w kategoriach instytucjonalnego funkcjonowania – jako element konieczny, acz powodujący znaczące koszty. W obszarze ryzyk najczęściej wskazywano na wypalenie wynikające z nadmiernego obciążenia.

Zajmowałem się przez kilkanaście lat takim nawałem rzeczy organizacyjnych, że sam się dziwię. I to się skończyło wypaleniem kompletnym.

(Profesor)

Na tle tych relacji wyraźnie rysuje się także wymiar hierarchiczny – obowiązki organizacyjne spływają z góry na dół, od profesorek i profesorów ku młodszych osobom, zwłaszcza asystentkom i asystentom, którzy najczęściej wykonują drobne, lecz uciążliwe zadania niezbędne do codziennego funkcjonowania pracowni.

To jest trochę taki paradoks, że osoba, która ma ten wyższy stopień naukowy i ma tego asystenta, to z samej hierarchii może mu więcej zlecić.

(Asystent)

Na małych wydziałach zakres takich obowiązków bywa szczególnie rozległy, a przy braku adekwatnego wynagrodzenia rodzi poczucie niesprawiedliwości i braku uznania. Nawet jeśli badani dostrzegali w pracy organizacyjnej szansę na zdobycie nowych doświadczeń, to koszt przeciążenia i brak proporcjonalnej gratyfikacji pozostawały dominującym doświadczeniem.

W materiale pojawiły się także wypowiedzi podkreślające pozytywne strony tego rodzaju aktywności. Wskazywano, że praca organizacyjna, mimo iż czasochłonna, może stanowić źródło kapitału społecznego i instytucjonalnego.

Zabiera czas, ale kosztem czasu jakby nawiązuję nowe współprace, nowe znajomości. Staję się na pewno też bardziej rozpoznawalny, więc później, co ma wpływ chociażby na głosowania na radach dziekańskich.

(Asystent)

W podobny sposób interpretowano także działania realizowane we współpracy z instytucjami artystycznymi, które pozwalały rozwijać indywidualne zainteresowania i kompetencje, a zarazem budować relacje zewnętrzne mogące procentować w dalszej karierze. W tym sensie, mimo wskazywanych trudności, praca organizacyjna zyskuje wymiar zasobu, który sprzyja zdobywaniu nowych kompetencji, zwiększa rozpoznawalność w środowisku akademickim i czasami daje realne poczucie sprawczości.

Różnice w pracy z kobietami i mężczyznami

Nierówne usytuowanie kobiet i mężczyzn w hierarchii instytucjonalnej znajduje swoje odzwierciedlenie również w codziennych relacjach dydaktycznych. Ta część analizy opiera się na pytaniach dotyczących różnic w pracy dydaktycznej i artystycznej z kobietami oraz mężczyznami. Rozmówczynie i rozmówcy proszeni byli o refleksję, czy (i czym) różni się uczenie kobiet od uczenia mężczyzn oraz z kim wolą współpracować w ramach zajęć i projektów. W deklaracjach dominuje wzór „indywidualizmu” relacji: liczy się osoba, nie płeć, a ewentualne różnice wiążą się częściej z charakterem, temperamentem czy stylem pracy niż płcią. Przekonanie o równości okazuje się jednak nietrwałe i w praktyce ujawnia swoje ograniczenia.

Sfeminizowanie kierunków, na których jest więcej studentek (obecnie są to wszystkie kierunki) i kobiecych grup studenckich, tworzy specyficzne mikrodynamiki, które nie mieszczą się łatwo w prostych kategoriach równości czy nierówności. Z jednej strony osoby badane opisują sytuacje, w których studenci-mężczyźni – jako mniejszość – pozostają mniej widoczni lub wręcz „chowają się”. Z drugiej – ta sama pozycja mniejszości bywa odbierana jako źródło przywileju: pojedynczy mężczyźni mogą zyskiwać większą uwagę kadry lub być postrzegani jako „potencjał do rozwijania”, co w praktyce przekłada się na zaproszenia do projektów, indywidualne wsparcie i pozytywne wyróżnienia. Te sytuacje nie tworzą jednoznacznie stabilnego wzorca. Raz są formą faworyzowania, podczas gdy innym razem dystansowania czy protekcyjnego traktowania. W efekcie trudno mówić o konsekwentnym uprzywilejowaniu lub dyskryminacji jako zjawisku strukturalnym. Można jednak nazwać je wprost seksizmem, ponieważ opierają się na stereotypowych założeniach dotyczących płci, wpływają na przebieg edukacji i relacje w grupie, a także kształtują dostęp do zasobów symbolicznych i materialnych w procesie kształcenia artystycznego.

Istotną rolę odgrywa również kwestia bezpieczeństwa i granic. Studentki częściej stosują wobec starszych prowadzących mężczyzn strategię prewencyjnego dystansu – zarówno komunikacyjnego, jak i wizerunkowego (np. przy doborze stroju na przeglądy) – aby uniknąć seksualizujących interpretacji i niejednoznacznych sytuacji. Tego typu

samoograniczanie jest formą adaptacji do ryzyka wpisanego w relacje władzy i oceny, a jednocześnie niewidzialnym kosztem ponoszonym głównie przez kobiety. W efekcie to, co powinno być swobodnym procesem twórczym, zostaje uwikłane w konieczność ciągłego monitorowania własnego ciała i zachowania.

W tle działa także cień modelu mistrz–uczeń, szczególnie silny w pracowniach prowadzonych przez mężczyzn, gdzie wyraźniej zaznacza się hierarchia i ego prowadzącego. Taka relacja może sprzyjać intensywnemu rozwojowi artystycznemu, ale bywa również źródłem zależności i nadużyć, zwłaszcza jeśli granice profesjonalne zostają rozmyte pod wpływem emocji i uznaniowości oceny. Do tego dochodzi nierównomierne rozłożenie nieprestizowych obowiązków organizacyjnych i administracyjnych, częściej powierzanych kobietom, co wzmacnia poczucie asymetrii w instytucjonalnej opiece i podziale pracy oraz wpływa na ich mniejszą widoczność w obszarze twórczym.

Jednocześnie rozmówczynie i rozmówcy podkreślają, że żaden z tych schematów nie jest absolutny. W środowisku uczelni sztuki spotyka się profesorów o wspierającym, ciepłym i partnerskim stylu prowadzenia zajęć, podobnie jak prowadzące potrafią być surowe, mocno zdystansowane i konsekwentnie nastawione na twarde kryteria jakości. Płeć okazuje się zatem tylko jedną z wielu soczewek, przez które ujawniają się organizacyjne i relacyjne napięcia świata akademii, a ostateczny kształt relacji zależy także od przyjętych norm pracowni, indywidualnych temperamentów i szerszego kontekstu instytucjonalnego.

Nietypowe, dwuznaczne relacje osób studenckich i wykładowców

Złożoność relacji wewnątrz kadry i różnorodne style współpracy stanowią ważne tło dla kolejnego obszaru analizy – relacji między studentkami i studentami a kadrami akademicką. Jest ona oparta na pytaniach, w których prosiliśmy rozmówczynie i rozmówców o odniesienie się do relacji wykraczających poza typowe kontakty między studiującymi a nauczającymi. Pytaliśmy, czy spotkali się na uczelni z takimi sytuacjami, na czym one polegały oraz jaki – ich zdaniem – mogły mieć wpływ na kariery osób, których dotyczyły. W narracjach badanych obszar ten okazał się szczególnie ambiwalentny: z jednej strony powtarzały się historie romansów i bliskich więzi, z drugiej pojawiały się opisy molestowania, różnych nadużyć czy przekraczania granic w codziennej komunikacji.

Najczęściej przywoływanym motywem były romanse między profesorami a studentkami. Opowiadano zarówno o związkach krótkotrwałych, jak i relacjach trwających latami, które kończyły się małżeństwami czy dziećmi. W sferze prywatnej bywały one traktowane jako „normalne”, dopóki zależność służbowa nie prowadziła

do faworyzowania ani nie ograniczała możliwości odmowy udziału w takiej relacji. W kontekście akademickim naruszały jednak porządek dydaktyczny i podważały neutralność relacji oceniający–oceniana, tworząc szarą strefę odpowiedzialności instytucjonalnej, w której granice dopuszczalności pozostawały płynne i negocjowane nieformalnie.

Studentki zostawały dzięki temu asystentkami.

(Profesora)

W innym przypadku mówiono o profesorze, który „miał pięć żon i wszystkie były jego studentkami”. Tego typu historie interpretowano jako przejaw faworyzowania i reprodukcji hierarchii, choć część osób podkreślała, że skoro chodzi o dorosłych ludzi, trudno takie związki jednoznacznie potępiać. Kluczowym elementem oceny pozostawało jednak ryzyko nadużycia władzy.

Powracającym wątkiem były sytuacje flirtów, dwuznacznych żartów i seksistowskich komentarzy. Choć nie zawsze prowadziły one do intymnych relacji, osoby badane wskazywały, że takie zachowania wywoływały dyskomfort i poczucie braku profesjonalizmu. Opowiadano o profesorach, którzy „flirtowali ze studentkami i one czuły się niekomfortowo, musiały uciekać od tych sytuacji”. Inni wspominali bardziej drastyczne przypadki, takie jak komentarze o wyglądzie: „ma fajne cycki” czy wulgarne wiadomości wysyłane do osób studenckich.

Ewidentnie na jakiejś imprezie, po alkoholu, potrafił pisać do studentek, do których miał numer, bo jakaś korekta, coś, często to się zdarza, że mamy numery telefonów do siebie z profesorami. Potrafił pisać dosłownie, „pokaż cipę”. Potrafił po prostu napisać, żeby wysłać zdjęcie w rodzaju „pokaż cipę”.

(Studentka piątego roku)

Kolejnym wątkiem, który wyłania się z narracji, jest doświadczenie naruszania granic cielesnych i prywatnych w ramach dydaktyki artystycznej. Respondentka wspominała sytuację z zajęć. Prowadzący podczas przymiarek ubrań poprosił ją o założenie jednego z nich. Miejsce do tego przeznaczone nie zapewniało jednak prywatności – zamiast drzwi znajdowały się tam jedynie zasłonki. Mimo że starała się jak najszybciej przebrać, prowadzący wszedł do środka, zanim zdążyła to zrobić. Zapamiętała to jako doświadczenie silnego dyskomfortu i naruszenia granic. Przytoczony przykład pokazuje, że brak wyraźnych reguł oraz niejednoznaczne praktyki prowadzących przenikają do sfery intymności i stają się źródłem poczucia zagrożenia. Opisana sytuacja unaocznia, że asymetria pozycji studentki i profesora, w połączeniu z nieadekwatnymi warunkami przestrzennymi, tworzy kontekst

sprzyjający przekroczeniom i sprawia, że granica między dydaktyką a prywatnością ulega zatarciu. Można ją określić mianem „układu socjotechnicznego”²², który uprawdopodobnia przemoc, tj. zestawu warunków organizacyjnych, przestrzennych i relacyjnych (takich jak zamknięte drzwi, ciasne pomieszczenia, fizyczna bliskość czy brak świadków), które nie generują przemocy wprost, ale tworzą sprzyjające jej środowisko.

Tego rodzaju zdarzenia lokują się na kontinuum, którego bardziej drastyczną odsłoną są już jawne nadużycia i molestowanie, w tym przypadki wymuszania relacji seksualnych w zamian za zaliczenie.

**Tam było właśnie takie, że tam dosłownie było jakieś
zmuszanie do..., w sensie zastraszanie, że jak ktoś, nie wiem...,
z kimś..., że profesor podobno miał kontakty seksualne z tymi
dziewczynami..., że ze względu na takie zdasz czy nie zdasz. Takie
szantaże emocjonalne i pewnie jakieś mobbingowe sprawy.**

(Studentka piątego roku)

Niektóre z tych spraw kończyły się zawieszeniem lub zwolnieniem wykładowców, ale w wielu innych sytuacjach reakcje instytucjonalne były słabe lub pozorne.

**I to nie był odosobniony przykład, to nie tak, że do jednej dziewczyny
takie rzeczy pisał. [...] Jak poszła do dyrektora, to jej powiedzieli,
że nie za bardzo mogą coś z tym zrobić. Że po prostu powiedzą
o tej sytuacji temu profesorowi, żeby się to nie powtarzało.**

(Studentka piątego roku)

Szczególną rolę w tym obszarze odgrywała szara strefa towarzyskich relacji – wspólne imprezy, plenery, picie alkoholu czy wyjścia na papierosa. Dla części studentek i studentów były one cennym źródłem budowania więzi i wspólnoty, a nawet „pozytywnego przekroczenia granic”. Inne osoby zwracały jednak uwagę, że właśnie w takich okolicznościach łatwo o zatarcie ról i sytuacje nadużycia, szczególnie w warunkach nietrzeźwości. Ta niejednoznaczność sprawia, że nieformalne interakcje są jednocześnie atrakcyjne i ryzykowne, stanowiąc nieodłączny, ale problematyczny element życia akademickiego. W rozmowach zwracano uwagę, że konsekwencje takich relacji dla studentek bywały bardzo różne. Z jednej strony bliska relacja z profesorem może pozytywnie przełożyć się na rozwój. Z drugiej strony niesie ryzyko doświadczenia przekroczeń, manipulacji i molestowania, co jest obciążeniem psychicznym i utrudnia normalne funkcjonowanie w pracowni. W narracjach powracał także motyw zmiany pokoleniowej: sytuacje, które dawniej przechodziły bez konsekwencji, dziś coraz częściej stają się przedmiotem krytyki.

Inne przekroczenia

Obok romansów, flirtów i jawnych nadużyć pojawiały się również przykłady innych przekroczeń, które – choć nie były doświadczeniem większości osób studiujących – miały realny wpływ na atmosferę funkcjonowania w akademii. Osoby wspominały o przemocy symbolicznej i językowej, której doświadczały ze strony osób prowadzących zajęcia. Relacje o publicznym podważaniu kompetencji, ironicznych komentarzach czy porównaniach ośmieszających prace budowały obraz zajęć, w których hierarchia była podtrzymywana poprzez cynizm i drwinę, a nie konstruktywną krytykę. Komentarze od wykładowców w rodzaju „nigdy nie widziałem gorszego filmu w życiu” czy zestawienia kolokwium ze *Squid Game* wywoływały poczucie upokorzenia, a nie mobilizacji do dalszej pracy. Silnie obecny był również wymiar seksizmu. Wspominano zarówno o seksistowskich komentarzach dotyczących wyglądu studentek, jak też o utrwalonych schematach myślenia o sztuce, w których linia miała być „męska”, a plama „kobieca”.

Dużo słyszałem tekstów od dziewczyn, że wykładowca ją obczaja i mówi „hotowa” do niej. Albo że jak dziewczyna robi coś narzędziami i on do niej przychodzi i mówi: „wiesz co, daj mi to, bo ja to lepiej zrobię”. A potem ona to zrobiła sama, a on przychodzi i mówi: „a to jest ten dzisiejszy feminizm, tak?” Takie pierdolenie dziadowskie.

(Student pierwszego roku)

Tego rodzaju uwagi, często wypowiedane przez starszych profesorów, pokazują, że mimo rosnącej wrażliwości na kwestie równościowe pewne sposoby wartościowania osób ze względu na ich płeć nadal funkcjonują i kształtują dydaktykę.

Nasz profesor powiedział do takiej dziewczyny, że „kobietę to trzeba malować tak, żeby chciało się jej dotknąć”.

Po prostu w pracowni pełnej kobiet.

(Studentka pierwszego roku)

Na tle tych doświadczeń szczególnie istotny staje się wątek reakcji uczelni, które często określano jako niewystarczające lub pozorne. Studentki i studenci podkreślali, że sygnały o problemach przekazywane w ankietach ewaluacyjnych rzadko były traktowane poważnie, a procedury, które nie miały końca, uruchomiono dopiero w momencie pojawienia się oficjalnych pism, pod którymi często trzeba było zebrać dużo podpisów. W rezultacie osoby czuły się pozbawione wsparcia, a niektórzy wykładowcy mogli latami funkcjonować bez konsekwencji, i to mimo powtarzających się skarg. Zdarzało się, że zamiast wyciągać realne konsekwencje, uczelnia przesuwiała problemowych pracowników

na emeryturę albo w mniej eksponowane obszary. Silnie obecny jest przy tym nieformalny obieg informacji, jak na przykład plotki o „czarnych listach”, na które mają trafiać osoby zgłaszające, ostrzeżenia osób z kadry „po znajomości”, brak jasnych informacji o konsekwencjach za przekraczanie granic – wszystko to zniechęca do oficjalnych zgłoszeń i napędza lęk zarówno wśród osób studenckich, jak i kadry.

W opowieściach odbija się też lęk części kadry przed zbyt dużym wpływem osób studenckich na decyzje instytucjonalne. Wspominano sytuacje, gdy pojedyncze skargi – nawet uznawane w środowisku za nieuzasadnione – prowadziły do wycofania wykładowcy z komisji czy zadań organizacyjnych. Tego rodzaju doświadczenia wzmacniały przekonanie, że samo oskarżenie wystarcza, by naruszyć pozycję pracownika, co skutkowało większym dystansowaniem się kadry wobec osób studenckich i próbami minimalizowania ryzyka kontaktu sam na sam. Jak mówił jeden z wykładowców:

W życiu bym się teraz nie zamknął z nikim w ciemni na wywoływanie negatywów, na tłumaczenie, po prostu, to są nie takie czasy. [...]

Trzeba się pilnować, żeby nie być sam na sam. [...]

Bo wówczas można łatwo stać się obiektem jakichś oskarżeń.

(Profesor)

Podobnie inna rozmówczyni podkreślała, że arbitralne decyzje osób studenckich mogą podważać pozycję osób zatrudnionych.

Uważam, że to jest symptom naszych czasów, że student rządzi. [...]

I co się stało? [...] Po prostu ta dziewczyna została wycofana [z komisji – przyp. red.]. I jaki wyszedł sygnał do studentów? No, co chcemy, to mamy.

(Profesora)

Warto tu jednak także nadmienić, że w materiałach pojawiły się przypadki nadużyć i przemocy między osobami studiującymi, w tym zdarzenia o charakterze seksualnym, w których sprawcą był student. Ten wymiar komplikuje prosty obraz relacji władzy „kadra – osoby studenckie” i pokazuje, że system ochrony musi obejmować wszystkie kierunki przepływu przemocy. Wskazuje to również na obecność hierarchii i napięć wewnątrz grup studenckich, które nie zawsze są widoczne w relacjach dotyczących kadry dydaktycznej.

Wyznaczanie granic

Kwestia przemocy symbolicznej i reakcji instytucji prowadzi do zagadnienia granic w relacjach między osobami studiującymi a kadrami dydaktycznymi. O wyznaczanie granic nie pytaliśmy wprost, jednak temat ten pojawiał się w wielu rozmowach, dlatego zdecydowałam

się wyodrębnić osobny wątek. Materiał badawczy ujawnia, że granice te nie są stałe, lecz podlegają negocjacjom, a ich znaczenie zmienia się w zależności od kontekstu pokoleniowego, kulturowego i sytuacyjnego. W wielu wypowiedziach wybrzmiewał sceptycyzm wobec możliwości nawiązywania relacji romantycznych pomiędzy studentkami a profesorami. Większość badanych postrzegała je jako problematyczne, obciążone asymetrią władzy i ryzykiem nadużycia.

Jeśli w ogóle, to dopiero jak ktoś przestaje nas oceniać, jak już nie ma tego stosunku zależności... Jak jest bardzo koleżeńsko i dopiero wtedy może coś takiego powstać. Ale kiedy ktoś ma nade mną władzę, to to jest z automatu podejrzane.

(Studentka piątego roku)

Podkreślano, że choć dorośli mają prawo wchodzić w związki, to zależność oceniający–oceniana sprawia, że tego typu relacje są „dziwne” i powinny być ograniczane, a część osób dopuszczała je dopiero po zakończeniu studiów. Jednocześnie w narracjach obecna była świadomość, że codzienne kontakty akademickie rzadko dają się zamknąć w sztywne ramy formalności. Bliskość przejawiała się choćby w przechodzeniu na ty, wspólnych wyjściach czy rozmowach o sztuce poza zajęciami.

Można z nimi [wykładowcami – przyp. red.] pogadać o świecie sztuki i o uczelni, ale już nie wchodzimy w nasze prywatne życie, tak? Oni nie wchodzi i my nie wchodzimy w ich. Chyba że sami chcemy o czymś powiedzieć – a nie, że to jest jakoś wymuszane.

(Studentka pierwszego roku)

Dla części osób studenckich były to doświadczenia budujące poczucie wspólnoty i podmiotowości. Inne jednak wskazywały, że taka poufałość łatwo zaciera granice i otwiera przestrzeń dla naruszeń.

Było parę sytuacji, które mnie zdenerwowały... Już czułam, że to jest za blisko. I wtedy się pojawia takie pytanie: to już jest za dużo czy jeszcze okej? I to jest trudne, bo zależy od sytuacji. Chyba nie ma takiej złotej zasady, gdzie dokładnie ta granica leży.

(Studentka piątego roku)

Niektórzy wykładowcy świadomie rezygnowali z proponowania przejścia na nieformalny język, uznając, że wrażliwość społeczna uległa zmianie i ruch #MeToo wyznaczył nowe standardy ostrożności.

Szczególnie wyrazistym polem negocjowania granic były sytuacje związane z cielesnością. W wielu dyscyplinach – jak projektowanie

ubioru, sztuka nowych mediów, performans czy rzeźba – kontakt fizyczny wpisany jest w praktykę dydaktyczną, co tworzy niejednoznaczne ramy dla interpretacji dotyku.

Profesor pokazuje na ciele, gdzie jest materiał albo jak ułożyć ręce. Dla niego to jest część pracy, technika. Ale z naszej strony to potrafi być niekomfortowe, zwłaszcza jak ktoś nie zapyta, czy może. To może być totalnie neutralne, a może być przekroczeniem – i nigdy do końca nie wiadomo, jak druga osoba to odbiera.
(Studentka piątego roku)

Osoby badane podkreślały, że granica między neutralnym gestem dydaktycznym a naruszeniem prywatnej przestrzeni bywa cienka, a komentarze dotyczące wyglądu czy stroju mogą zmieniać neutralny kontekst w doświadczenie przekroczenia.

Niemniej w wypowiedziach kilku badanych osób pojawia się wyraźny sygnał zmiany obyczajowej w rozumieniu relacji pomiędzy osobami studiującymi a prowadzącymi. To, co jeszcze kilkanaście lat temu uchodziło za niegroźną towarzyskość, jak zaproszenie na piwo po zajęciach czy komplement dotyczący wyglądu, dziś coraz częściej interpretowane jest jako zachowanie niestosowne lub ryzykowne. Dotyczy to zarówno propozycji ze strony kadry w stronę osób studenckich, jak i od osób studenckich w stronę kadry.

No i wydzwaniały [osoby studenckie – przyp. red.] do mnie, żebym wyszła na imprezę np. napić się piwa itd. Dla mnie to jest coś, co możemy zrobić po skończeniu studiów. Nie mam problemu z tym, żeby się z kimś spotkać na wernisażu, gdzieś na mieście i pogadać, ale wspólne imprezowanie absolutnie nie. Uważam, że to jest jakiś rodzaj przekroczenia. [...] Zapraszanie do domu, na picie wódki... To jest coś, nad czym jakoś staram się panować, żeby to się nie wydarzało tutaj, na terenie Akademii, bo też mi się wydaje, że to jest takie totalnie boomerskie, że może takie rzeczy kiedyś przechodziły, ale trochę nie wypada, żeby to się zdarzało aktualnie.
(Asystentka)

Zmiana obyczajowa wiąże się więc z rosnącą świadomością nierówności władzy i potrzeby zachowania profesjonalnego dystansu. Granice te stają się przedmiotem refleksji i renegocjacji, co świadczy o dojrzewaniu (choć raczej punktowym i powolnym) kultury instytucjonalnej i rosnącym znaczeniu etyki relacyjnej w środowisku akademickim.



Podsumowanie

Analiza pokazuje, że w środowisku akademii sztuki nierówności mają złożony charakter – od rekrutacji i awansów po codzienne obowiązki i relacje. Formalne procedury deklarują neutralność, jednak w praktyce decyzje kadrowe często zapadają nieformalnie, a mężczyźni są faworyzowani. Kobiety częściej obsadza się w rolach pomocowych, ich kariera wymaga większego wysiłku i dodatkowego udowadniania kompetencji, a obowiązki organizacyjne stają się dla nich systemowym obciążeniem. Mężczyźni natomiast częściej korzystają z nieformalnych rekomendacji, a ich praca organizacyjna bywa traktowana jako element budowania widoczności i prestiżu. Na poziomie relacji codziennych ujawniają się zarówno subtelne, jak i jawne formy nierówności i przemocy. Różnice w traktowaniu kobiet i mężczyzn są wpisywane w schematy ról płciowych, co utrwała przewagę mężczyzn. Obok sexistowskich komentarzy czy kwestionowania wartości kobiecej twórczości pojawiają się opisy romansów, molestowania i nadużyć związanych z asymetrią władzy. Choć młodsze pokolenia kadry postrzegane są jako bardziej wrażliwe na kwestie równości, to narracje badanych pokazują, że pełna neutralność płci wciąż nie jest osiągnięta, a kobiety nadal częściej mierzą się ze szklanym sufitem i koniecznością dodatkowego wysiłku, by zdobyć uznanie i pozycję.

Anna Solecka

Dziewczynka, dokumentacja performansu, 2025, dzięki uprzejmości artystki

Ponadto analiza pokazuje różnice w sposobie, w jaki kobiety i mężczyźni opisują nierówności w środowisku akademii sztuki. Kobiety częściej zabierały głos w obszarach dotyczących pracy organizacyjnej, podziału obowiązków i strukturalnych nierówności. W ich narracjach powraca motyw systemowego obciążenia kobiet obowiązkami administracyjnymi, opiekuńczymi i organizacyjnymi, które nie przekładają się na prestiż zawodowy. Kobiety częściej też wskazywały na potrzebę udowadniania kompetencji i większy wysiłek wkładany w zdobycie uznania. Z kolei w narracjach dotyczących przekroczeń i nadużyć ujawniają się wyraźnie odmienne sposoby mówienia o tych doświadczeniach. Mężczyźni wypowiadają się z pozycji obserwatorów – odnoszą się do sytuacji znanych „z opowieści” (zarówno kobiet, jak i mężczyzn). Z kolei narracje kobiet są bardziej osobiste, koncentrują się na emocjonalnym koszcie, poczuciu bezradności i braku realnego wsparcia w sytuacjach naruszania granic.

W wypowiedziach kilku badanych osób pojawia się wyraźny sygnał zmiany obyczajowej w rozumieniu relacji pomiędzy osobami studiującymi a prowadzącymi.

Podsumowując, genderowe nierówności w uczelniach artystycznych pozostają trwałym elementem ich organizacji, choć przybierają zróżnicowane i często niejawne formy. Analiza pokazała, że ich konsekwencje dotyczą przede wszystkim kobiet, wpływając na ich możliwości rozwoju i dostęp do symbolicznych oraz materialnych zasobów. Z perspektywy badanych zmianę mogą przynieść jedynie bardziej transparentne procedury, ich wdrożenie, realne wsparcie uczelniane i krytyczne spojrzenie na kulturowe wzorce relacji władzy.

Opracowanie: Bogna Kietlińska-Radwańska

Wygląd zewnętrzny a sprawczość

Podczas analizy wpływu wyglądu na postrzeganie i traktowanie różnych grup w środowisku akademii wyłaniają się dwa skrajne wnioski. Z jednej strony stereotypy związane z cechami fizycznymi są żywe i wpływają na ocenę kompetencji. Pracowniczki, które stykają się z uprzedzeniami ze względu na swoje cechy fizyczne, wkładają więcej pracy w budowanie własnego autorytetu. Studentki natomiast czują, że ich aparycja może mieć znaczenie w procesie oceniania podczas egzaminów. Z drugiej strony dla części społeczności akademickiej to, jak ktoś wygląda, pozostaje zupełnie neutralną informacją. Akademiczki i akademicy coraz częściej potrafią tworzyć w swoich pracowniach atmosferę opartą na zaufaniu i partnerskich relacjach. W takich warunkach osoby studenckie mogą swobodnie rozwijać własną tożsamość i praktykę artystyczną, podejmując tematy związane z cielesnością, seksualnością czy identyfikacją płciową. Obszary te wymagają jednak szczególnej wrażliwości oraz kompetencji miękkich po stronie kadry akademickiej – umiejętności, których nikt nie uczy, choć coraz częściej postrzegane są jako istotny element profesjonalizmu dydaktycznego na akademiach sztuki.

Blok tematyczny obejmuje kwestie związane z wyglądem, wizerunkiem, cielesnością oraz autoprezentacją w środowisku artystycznym. Niewiele pytań ze scenariuszy wywiadów odnosiło się bezpośrednio do tych zagadnień. Mimo to spontanicznie poruszyła je większość badanych osób, dlatego zostały wyodrębnione jako samodzielna grupa tematyczna. Choć obserwacje te były artykułowane przy okazji rozmów na inne tematy, staraliśmy się je uporządkować w taki sposób, by uwidocznić ich znaczenie. Poniższe opracowanie jest podsumowaniem wypowiedzi, które pokazują, jak m.in. wygląd, wizerunek oraz autoprezentacja wpływają na praktykę artystyczną i jej ocenę, poczucie przynależności oraz relacje w obrębie środowiska. Wskazujemy też na ciekawą przemianę, jaką dostrzec można w wypowiedziach dotyczących wizerunku osoby artystycznej – mniej skoncentrowanych na cechach fizycznych, w tym płci, ciele czy wyglądzie, a bardziej na widzialności w mediach społecznościowych.

Wygląd jako element oceny osoby studiującej

Zagadnienie odnosi się do momentów, w których cechy fizyczne, głównie wygląd, osób ze środowiska studenckiego zostają poddane ocenie. Na akademiach sztuki zdarzają się sytuacje, kiedy młode osoby artystyczne świadomie wystawiają swoje ciała na krytykę. Rozwijanie praktyki artystycznej często wiąże się bowiem z sięganiem w głąb własnej tożsamości, seksualności czy strefy emocjonalnej. Część pracowniczek i pracowników akademickich jest świadoma odpowiedzialności, jaka wiąże się z towarzyszeniem młodym osobom w takich procesach.

Osoba, która studiuje, powierza mi delikatną sferę swojej osobowości, niepewną, taką, w której sama porusza się po omacku.

(Asystent)

Są to trudne obszary do eksploracji zarówno dla młodych osób artystycznych, jak i dla akademikzek i akademików. Jednym z największych wyzwań stają się korekty podczas zajęć. Komentowanie pracy artystycznej, która spleciona jest z wrażliwymi aspektami tożsamości, zawsze wiąże się z ryzykownym lawirowaniem między oceną działania, metody i efektów a samą osobą autorki lub autora pracy.

Studentka przyniosła pracę bardzo w duchu postporn i seksualności, a profesor był temu przeciwny i miał jakąś krytykę wobec tej pracy. Jak to wspominam, to na miejscu tej dziewczyny może bym czuł, że to jest seksistowski komentarz wobec mnie, ale z drugiej strony wcale mógł taki nie być w intencji.

(Student piątego roku)

Niektóre osoby prowadzące pracownię same proponują tematy, które wymagają podejmowania osobistych wątków lub zagadnień dotyczących cielesności. Czasem osoby studenckie podejmują podobne zagadnienia z własnej inicjatywy. Jednak atmosfera nie każdej pracowni sprzyja dyskusowaniu na forum efektów takich działań. Aby było to możliwe, osoby studenckie muszą mieć poczucie bezpieczeństwa i zaufania zarówno do osób prowadzących, jak i innych osób studenckich. Nie tylko cechy charakteru, sposób bycia czy zdolności interpersonalne, ale także cechy fizyczne wykładowczyni lub wykładowcy mają tu duże znaczenie. Poczucie swobody może być oparte m.in. o bliskość pokoleniową lub płciową.

To było zadanie typu moja dysfunkcja, mieliśmy się trochę zagłębić w takie rzeczy personalne. To było u profesora, on jest bardzo luźny, taki hipster trochę, ale jednak zachowuje dystans. Mój znajomy omawiał problemy związane ze swoją seksualnością, to było zupełnie naturalne, żeby o tym porozmawiać.

(Studentka pierwszego roku)

Osoby, które podczas studiów chcą w swojej pracy poruszać delikatne tematy, świadomie decydują, pod czyim okiem chcą realizować projekty. Wśród kobiet wybór często pada na akademiczki, z którymi mają już zbudowaną relację i które są dla nich lepszymi partnerkami do rozmowy ze względu na wspólne doświadczenie społeczno-kulturowe.

Ja bardzo dużo pracuję z ciałem i z erotyką. Jestem zatwardziałą feministką. Pracuję z ciałem i walczę z jego erotyzacją na bazie kontrastów, więc wolałam mieć odbiór kobiety, która też trochę rozumie, z czym się zmagam, chociażby przy robieniu pracy o menstruacji. Ciężiej byłoby mi z profesorem 50+. Gdyby to była na przykład osoba niebinarna, ze środowiska queerowego, to pewnie bym tak nie patrzyła na tę płęć. Ale jak myślę o tym, że mam nago przez pół roku robić sobie zdjęcia i je omawiać, to czuję większy komfort pracy z kobietą, która też przez to przechodziła.

(Studentka piątego roku)

Studentki i studenci mogą doświadczać niekomfortowych gestów lub spojrzeń ze strony osób z uczelni na różnych etapach procesu twórczego, zwłaszcza na kierunkach, na których praca artystyczna w większym stopniu angażuje ciało. Przykładem jest projektowanie ubioru, gdzie modelkami i modelami dla tworzonych w pracowniach sylwetek często są zaprzyjaźnione osoby studenckie z wydziału. Tego rodzaju sytuacje sprzyjają powstawaniu napięcia, ponieważ proces twórczy w tej dziedzinie sztuki stwarza przestrzeń, w której ciało staje się obiektem obserwacji i dotyku. Podczas przymiarek może dojść do przekraczania granic

intymności, niekoniecznie w sposób intencjonalny, ale wystarczający, by wywołać dyskomfort i wzmożoną czujność.

Ja nie lubię dotyku żadnego w kontekście swoim, gdzieś tam jest to naruszenie mojej granicy, ale jest to spowodowane po prostu fachem.

(Student pierwszego roku)

Typ sylwetki, z jaką osoby studenckie chcą pracować, oficjalnie pozostaje ich wyborem – niektóre decydują się tworzyć projekty dla osób dużych, niskich, męskich czy niebinarnych. W praktyce jednak ich realizacja okazuje się utrudniona. Jednym z powodów są ograniczenia zaplecza technicznego: niewystarczająca ilość lub brak zróżnicowanych manekinów (np. *plus size* lub męskich) czy ograniczona dostępność wykrojów w popularnych źródłach. Jak relacjonuje jeden ze studentów, w warsztacie na jego uczelni do dyspozycji są jedynie dwa manekiny męskie na kilkanaście damskich, co bywa obiektem sporu, jeśli więcej niż dwie osoby chcą zaprojektować coś na męską sylwetkę. Drugą barierą okazuje się niekiedy brak otwartości części kadry akademickiej na projektowanie dla innych niż szczupłe ciała, co utrwała dominujący kanon estetyczny i ogranicza różnorodność twórczych perspektyw.

Pozowałem do jednego stroju [koleżance – przyp. red.] i właśnie wtedy po prostu miałem takie fat-shamingowe rzeczy, [profesor mówił, że ona – przyp. red.] powinna mi karnet na siłownię kupić albo żeby potrzymać mnie chwilkę o skórcie od chleba i szklance wody. Ona próbowała mu tłumaczyć, że chce zrobić na tę konkretną sylwetkę. Ma do tego prawo, [...] a on tutaj usilnie jej próbował powiedzieć, jaki to jestem po prostu za tłusty na to.

(Student piątego roku)

Kolejnym wątkiem jest sposób, w jaki wygląd i styl osób studenckich wpływają na ich odbiór w pracowniach na uczelni. Część studentek i studentów ma poczucie, że ubiór i dbałość o wizerunek mogą rzutować na ocenę ich pracy. Niektóre wykładowczynie i wykładowcy wiążą zaangażowanie czy potencjał twórczy jednostki z jej wizerunkiem, uznając troskę o styl za przejaw próżności lub braku powagi w podejściu do studiów. W tej perspektywie prawdziwe oddanie pracy artystycznej miałoby wyrażać się poprzez rezygnację z „ładnego outfitu” na rzecz pełnego poświęcenia twórczości. Co znamienne, takie doświadczenia pojawiają się wyłącznie w narracjach kobiet, co wskazuje na utrzymujące się kulturowe stereotypy dotyczące ich wyglądu i sposobu prezentowania siebie. W rezultacie osoby studenckie dbające o swój styl czy tworzące określony wizerunek mogą być traktowane mniej poważnie – niejako oceniane jeszcze przed możliwością zaprezentowania swoich rzeczywistych umiejętności i efektów pracy.

Jak ktoś wygląda tak, że przyjdzie na zajęcia, ma jakiś fartuch ubrudzony, jakby z kopalni wyszedł, to od razu to jest taka mróweczka ciężko pracująca i jest super. A jak ktoś przyjdzie ładnie ubrany, a już nie daj Bóg w ładnym outficie, w jakimś makijażu kilka zajęć z rzędu, to potem się pojawiają komentarze: [...] w tych czasach to studenci już w ogóle nie doceniają tego, że mogą studiować, liczy się dla nich tylko wygląd, ubrania, coś tam.

(Studentka pierwszego roku)

Zebrane relacje pokazują, że wygląd zewnętrzny, w tym wizerunek, w środowisku akademickim może stać się zarówno narzędziem ekspresji, jak i obiektem krytyki czy źródłem uprzedzeń. Dla studentek i studentów ciało jest z jednej strony medium twórczym, a z drugiej obszarem, w którym negocjują swoją tożsamość, granice intymności, bezpieczeństwa i profesjonalizmu. Z kolei dla osób prowadzących zajęcia zmaganie się z tą materią wymaga szczególnej uważności, by nie przekroczyć granicy między oceną dzieła a oceną osoby.

Cechy płciowe a przynależność do środowiska

Analiza fragmentów wywiadów, w których pojawia się wątek wyglądu, rozumiany jako uzewnętrznienie cech płciowych, pokazuje, że może on być powodem odmiennego traktowania – stawiania się osobą wykluczoną, niewidoczną, niechcianą, ale też wyróżnianą czy zauważaną na uczelni, nie zawsze wtedy i w sposób, którego życzyłaby sobie dana osoba. Wspominały o tym głównie osoby z kadry akademickiej, zwłaszcza młodsze akademiczki, które częściej czują się włączane do środowiska lub wyłączane z niego z uwagi na swoje cechy płciowe czy wizerunek. W gronie osób studenckich natomiast ważnym wątkiem jest to, jak na akademiach traktowane są osoby transpłciowe i niebinarne.

Kobiety czują, że ze względu na swoje cechy płciowe i wizerunek bywają traktowane mniej poważnie niż mężczyźni. Takie odczucia pojawiają się zarówno wśród kobiet z młodszej i starszej kadry, jak i wśród studentek. Zjawisko jest zauważalne również przez niektórych mężczyzn. Osoby o długim stażu pracy sięgają pamięcią do czasów swojej młodości, kiedy spotykały się ze stwierdzeniami: „Przyjmujemy zdolnych facetów i ładne kobiety”. Takie komentarze, odebrane osobiście lub usłyszane jako opowieści, sprawiają, że kobiety często zmuszone są do wzmożonego wysiłku w budowaniu własnego autorytetu. Zarówno kiedyś, jak i dziś akademiczki wykonują dodatkową pracę, by dowieść swoich możliwości i kompetencji.

U nas dążenie do celu to nie jest po trupach, tylko po mega wysiłku, mega zobowiązaniu i mega ambicjach. Bo my właśnie jesteśmy tymi kobietami, tymi kobietkami, więc my musimy robić rzeczy dobrze, żeby pokazać im, że jesteśmy tak samo dobre jak oni. [...] Jednak dużo kobiet ma jakiś

**dysonans wobec mężczyzn i czujemy się mniejsze i jakieś słabsze, a nie
powinniśmy. Ja też mam w sobie to uczucie. Chciałabym, żeby oni mi
pokazywali, że jesteśmy równi, że to nie jest ważne, że jesteś niższa
o 30 centymetrów, tylko że tu się liczy to, co ci wychodzi, i nic więcej.**

(Asystentka)

Konieczność podejmowania przez kobiety dodatkowego wysiłku w celu zdobycia uznania w gremiach akademickich, w których – zwłaszcza na wyższych szczeblach – wciąż dominują mężczyźni, jest najczęściej podkreślana przez starsze profesory. Doświadczenia młodszej kadry pokazują jednak, że presja ta nie zanikła całkowicie. Młode akademiczki wskazują, że ich cechy fizyczne, a zwłaszcza młody wiek, mogą wpływać na sposób, w jaki są postrzegane zarówno przez męskich współpracowników, jak i przez osoby studenckie.

**Przez to, że wyglądam stosunkowo młodo jak na swój wiek, to też
nie zawsze jestem traktowana poważnie dopóty, dopóki ktoś nie
zorientuje się, kim jestem, i też nie wejdę w jakąś interakcję.**

(Asystentka)

Podważanie profesjonalizmu i kompetencji kobiet przez męską część środowiska akademickiego często dokonuje się poprzez zwracanie uwagi na ich wygląd i wizerunek: kolor włosów, wzrost, urodę, styl ubioru czy makijaż. Akademiczki dostrzegają te oceniające spojrzenia lub komentarze i reagują na nie, jednak obecnie rzadko decydują się na strategię neutralizacji swoich cech płciowych i wizerunku czy wręcz „umężczyźnianie siebie”. Nie zmieniają sposobu ubierania się ani makijażu, by wyglądać „poważniej” czy mniej atrakcyjnie. Zamiast tego budują swoją pozycję poprzez samodzielność, konsekwencję i sprawczość, wzmacniając jednocześnie swoją tożsamość artystyczną, której integralną część stanowią indywidualny styl i cechy wyglądu.

**Lubię nosić spinki i nie będę tego zmieniać. Wyglądam bardzo młodo
i zdaję sobie z tego sprawę, ale nie chcę czuć, że to jest mój problem,
bo czasem czuję, że odczuwam, że jestem brana niepoważnie po
prostu. [Tak wyglądam – przyp. red.] i przyzwyczajacie się do tego, [...] ale
niestety mężczyźni niektórzy nie potrafią sobie poradzić z tym, że
mam tyle lat, ile mam, i że jestem odpowiedzialną i dorosłą kobietą.**

(Asystentka)

W kontaktach z osobami studenckimi młody wygląd pracowniczek i pracowników może mieć pozytywne lub negatywne konsekwencje. Z jednej strony, na co wskazuje analiza wypowiedzi osób studiujących i pracujących na uczelniach, przyczynia się do skracania dystansu, co

zwiększa zaufanie i otwartość, a takie jakości są podstawą partnerskiego działania w pracowniach. Studentki i studenci mają w takich warunkach większą łatwość w konsultowaniu bardziej osobistych projektów, w mówieniu o kryzysach twórczych i emocjonalnych czy w komunikowaniu sytuacji przekroczeń. Z drugiej strony przy krótkim dystansie pokoleniowym łatwo może się zatrzeć granica między profesjonalizmem a prywatnością w interakcjach.

Trochę za bardzo się potrafią rozluźnić i ta jedna dziewczyna, ona faktycznie tak już zaczynała ze mną rozmawiać jak z koleżanką [...] i jakieś dziwne mi pytania zadawać, miałam takie, że to nie jest przestrzeń na to.

(Asystentka)

Środowisko studenckie pozytywnie postrzega osoby z kadry akademickiej, które z szacunkiem podchodzą do różnorodności tożsamościowej, która może mieć przełożenie na wygląd i wizerunek. Dla wielu wykładowczyń i wykładowców – zarówno młodszych, jak i starszych – kwestie związane z płcią czy seksualnością pozostają neutralne i nie wpływają na sposób traktowania osób studenckich. W pracowniach prowadzonych w duchu włączającego podejścia kształtuje się kultura komunikacji oparta na wzajemnym szacunku, empatii i słuchaniu, wolna od przemocy symbolicznej i hierarchicznej wyższości. Choć większość rozmówczyń i rozmówców podkreślała dobrą, sprzyjającą atmosferę, pojawiały się też pojedyncze głosy wskazujące, że osoby nienormatywne płciowo – ze względu na wygląd lub sposób komunikacji – bywają marginalizowane, ignorowane lub spotykają się z niepożądaną uwagą.

Taka neutralność płciowa i poszanowanie tożsamości są bardzo ważne. Też niestety słyszałam o przykładzie, który wydawało mi się, że akurat u nas się nie zdarzy. Jakaś osoba transpłciowa nie miała komfortu funkcjonowania w szkole. Trafiła akurat na takich nauczycieli, którzy kompletnie tego nie rozumieli i nie chcieli tego uznać. Takie przemocowe działanie, jak na siłę używanie imienia i nazwiska wpisanego, a nie takiego, jak ktoś chce używać. To jest dyskomfort, a nawet poczucie zagrożenia. Taka osoba nie chce tu studiować, więc z tego powodu odeszła.

(Profesor)

Analiza pokazuje, że cechy płciowe, wizerunek i tożsamość w istotny sposób wpływają na doświadczenie przynależności i postrzegania w środowisku akademickim. Dla wielu kobiet, zwłaszcza młodszych akademikzek, z jednej strony mogą prowadzić do uprzedmiotowienia i podważania kompetencji, z drugiej zaś być ważnymi elementami tożsamości artystycznej, która może mieć przełożenie na sprawczość. Cechy fizyczne czy wizerunek wskazujące na młody wiek często wymuszają

dodatkowy wysiłek w budowaniu autorytetu, choć nie zawsze wiąże się to z próbą ich neutralizacji. W relacjach dydaktycznych wymienione czynniki mogą zarówno sprzyjać zaufaniu, jak i zacierać granice profesjonalizmu. Istotnym wątkiem pozostaje odbiór osób transpłciowych i niebinarnych, dla których akceptacja jest kluczowa, aby poczuć się bezpiecznie w środowisku uczelni.

Zarządzanie wyglądem i poczucie sprawczości

Podczas analizy wywiadów sprawdzaliśmy, jak reagują osoby traktowane inaczej ze względu na swoje cechy płciowe i wizerunek – i co się dzieje, gdy tracą kontrolę nad własnym wizerunkiem. Ważnym wątkiem jest tu przeciwstawianie się pobłażliwemu traktowaniu młodych kobiet na akademii przez męskie środowiska. Zidentyfikowaliśmy również wypowiedzi wskazujące na świadome wykorzystywanie wyglądu jako narzędzia wpływu w relacjach – zarówno w celu osiągnięcia określonych efektów, jak i uniknięcia odmiennego traktowania z powodu cech fizycznych.

Aby zminimalizować ryzyko nieprofesjonalnych komentarzy i zachowań ze strony mężczyzn z kadry lub osób studenckich, niektóre kobiety świadomie zwiększają dystans w relacjach zawodowych. Unikają nieformalnych form zwracania się, konsekwentnie podtrzymując stosowanie tytułów i oficjalnych określeń wobec wszystkich współpracowników i współpracowników. Takie działanie utrudnia podważanie autorytetu. W relacjach z osobami studenckimi kobiety, które doświadczają lekceważenia z powodu swojego wyglądu, wyraźnie oddzielają sferę zawodową od prywatnej, często stawiając sztywne granice i rezygnując z kontaktów poza czasem spędzonym na uczelni.

Zasygnalizowaną wyżej strategię utrzymywania pewnego dystansu stosują również same studentki. Dotyczy to przede wszystkim kontaktów ze starszymi wykładowcami. Bywa to podyktowane obawą przed wykorzystaniem przez akademika rozluźnionego kontaktu, co otwiera przestrzeń do potencjalnych nieporozumień lub nadużyć. Przywoływane historie lub obawy przed takimi sytuacjami w narracjach osób badanych częściej dotyczą mężczyzn niż kobiet z kadry.

**Myślę, że automatycznie mam troszeczkę większy dystans,
jeśli jest to mężczyzna. Z kobietą nie mam takiej potrzeby.
Jak widzę, że ktoś chce się spoufalić ze mną, wkroczyć na jakieś
tematy prywatne, to z kobietą nie mam tego problemu.**

(Studentka piątego roku)

Wygląd i wizerunek okazują się również istotnymi czynnikami kształtującymi relacje towarzyskie w środowisku akademickim. W sytuacjach, gdy różnica wieku między osobami studenckimi a młodszą kadrą jest niewielka, wzajemne podobanie się czy flirt często

opisywane są jako zjawiska neutralne, wpisane w codzienność akademii. Odmienne postrzegane są jednak związki między osobami studentkami a starszymi wykładowczyniami i wykładowcami. W wypowiedziach badanych pojawia się wątek sytuacji, w których inicjatywa flirtu lub relacji wychodziła od studentek – co również staje się elementem szerszej dynamiki władzy i widzialności w przestrzeni uczelni. Kwestie flirtu i relacji romantycznych omawiane są szerzej w rozdziale *Nierówności i naruszenia*.

Jeden z asystentów, obserwując roczniki rozpoczynające studia, zauważa, że dla wielu osób jest to czas odkrywania własnej seksualności i wyznaczania jej granic. Jego zdaniem zdarzają się sytuacje, w których młode dziewczyny testują swoją atrakcyjność, flirtując z niewiele starszymi asystentami. Podobnie jak akademiczki i studentki również on stara się w takich sytuacjach świadomie utrzymywać większy dystans wobec osób studenckich, aby zminimalizować ryzyko nieporozumień czy przekroczeń. Dbą o zachowanie formalnego tonu komunikacji, unika spotkań w cztery oczy oraz sytuacji, które mogłyby przenieść rozmowę na bardziej prywatny grunt.

Była taka historia, że moja koleżanka, właśnie taka luźna, powiedziała do [asystenta – przyp. red.] raz [zdrobnieniem jego imienia – przyp. red.] i on się tak strasznie wkurzył, że: przepraszam, zaraz będziesz chciała, nie wiem, ze mną jointy jarać? On się tak zdenerwował, że już zbyt właśnie ona przekroczyła tę granicę.
(Studentka piątego roku)

Podobanie się osobie zajmującej wyższą pozycję w strukturze akademii może przynosić wymierne korzyści osobie usytuowanej niżej. Studentka lub student, którzy doświadczają faworyzacji ze względu na swoją atrakcyjność, nie zawsze mają świadomość, że ich uprzywilejowane traktowanie wynika z tego właśnie powodu. Sytuacje takie sprzyjają nieporozumieniom i niekomfortowym interakcjom. Atrakcyjność fizyczna i świadomość podobania się komuś były przez część badanych opisywane jako potencjalne narzędzia wpływu, które można – świadomie lub nie – wykorzystywać w relacjach akademickich. Wypowiedzi osób badanych wskazują, że wygląd i ubiór studentek bywał postrzegany jako czynnik mogący wpływać na ocenę podczas egzaminów czy przeglądów prowadzonych przez niektórych profesorów. Z relacji wielu osób studiujących wynika, że takie sytuacje wciąż się zdarzają.

Usłyszałam historię, że profesor powiedział, że możesz dostać wyższą ocenę za jakąś tam spódniczkę konkretną.
(Studentka pierwszego roku)

Wiele wypowiedzi osób badanych wskazuje na występowanie w środowisku akademii sztuki tzw. męskiego spojrzenia, które jest przejawem przedmiotowego podejścia do kobiet. Jedna ze studentek wspomina, że w sytuacjach, gdy jej wygląd mógł zostać potraktowany jako element oceny lub pretekst do niestosownych komentarzy, celowo ubierała się w sposób neutralny, by uniknąć zarówno faworyzacji, jak i podejrzeń o próbę wpłynięcia na ocenę.

Szczerze? Specjalnie na egzaminy się ubierałam w spodnie, bo nie chciałam, żeby ktoś pomyślał, że ubieram krótką spódniczkę, żeby dostać wyższą ocenę, a wiem, że można by było tak pomyśleć, bo były takie komentarze. Tutaj na przykład sprawiło to, że nie chciałam przychodzić w jakichś ciuchach, bo nie chciałam, żeby nawet ktoś z zewnątrz pomyślał, że to jest moje zagranie, żeby dostać wyższą ocenę, bo moje projekty się nie bronią.

(Studentka piątego roku)

Powyższe przykłady pokazują, jak studentki podejmują świadome działania, by zachować kontrolę nad sposobem, w jaki są postrzegane, a co za tym często idzie, traktowane. Strategicznie zarządzają swoim wizerunkiem, próbując znaleźć równowagę między ekspresją osobistą, obawą przed zwróceniem na siebie niepożądanej uwagi i wymogami profesjonalizmu.

Wizerunek osoby artystycznej

Wyróżniając tę kategorię, zamierzaliśmy zrekonstruować uogólniony obraz osoby zajmującej się działalnością artystyczną w oczach badanych, a także uchwycić przejawy kwestionowania tego wizerunku bądź dystansowania się od niego. Poza nielicznymi przykładami dotyczącymi ekscentrycznego stroju nie odnotowaliśmy jednak wypowiedzi, które pozwalałyby w pełni zrealizować ten cel. Jak się bowiem okazało – co może świadczyć o pozytywnej zmianie – badani częściej niż na wygląd czy ubiór zwracali uwagę na wizerunek rozumiany w kategoriach bliższych marce artystycznej. Silnie zaznaczały się tu przede wszystkim kwestie związane z wytwarzaniem i komunikowaniem osobowości artystycznej przez osoby studenckie. Jest to proces, który rozpoczyna się w ich odczuciach bardzo wcześnie, a istotną rolę odgrywają w nim media społecznościowe.

Osoby studenckie podkreślają, jak ważnym i często decydującym momentem w ich karierze potrafi być dyplom. Dla wielu uznanych artystek i artystów stanowił on kamień milowy, który zaważył na ich późniejszym sukcesie. Taka perspektywa generuje jednak silną presję, ograniczającą swobodę twórczą i gotowość do podejmowania artystycznego ryzyka. W rezultacie osoby studenckie już na wczesnym etapie

nauki nakładają na siebie obowiązek użyteczności i wymiernego rozwoju – każda realizacja powinna być dopracowana, kompletna i „udana”, by mogła zasilić portfolio, zdobyć nagrodę lub zostać zaprezentowana na wystawie.

[Wśród studentek i studentów – przyp. red.]

Zawsze gdzieś tak było, że był duży nacisk i chęć, żeby wszystko było jak najlepsze, ale teraz [...] jak gdyby nieudana praca nie jest traktowana przez studentów jako po prostu doświadczenie nieudanej pracy, tylko jako porażka. To jest trochę szkoda. Ilość wystaw, ilość konkursów, wszystko musi się do czegoś nadać, wszystko jest mierzalne, porównywalne, a przecież na studiach super by było, jakby były same nieudane prace.

(Profesor)

Według niektórych wykładowczyń i wykładowców osoby studenckie zbyt szybko utożsamiają swoje prace z samymi sobą, co może negatywnie wpływać na ich samoocenę. Tak osobiste zaangażowanie, połączone z presją myślenia o przyszłości, bywa źródłem silnego obciążenia, pogłębia poczucie osamotnienia i podważa poczucie własnej wartości w środowisku.

Często to doprowadza do takiej złości, frustracji i smutku. Widzisz, że jest wiele takich rzeczy, wokół których trzeba tak dosłownie skakać.

[Trzeba – przyp. red.] jakoś sobie tkać to swoje bycie, żeby było stabilne, żeby było fajne, żeby otwierało możliwości, a nie je odbierało.

(Student piątego roku)

W niektórych przypadkach pogoń za wczesnym sukcesem zaczyna się przy wyborze pracowni dyplomującej. Jakość i sukcesy dyplomu przypisywane są nie tylko jego autorce lub autorowi, ale także pracowni, w jakiej powstał.

Jeżeli twój profesor jest bardziej znany w środowisku, bardziej ceniony, to możesz troszeczkę mniej lub bardziej wytrzeć sobie tym buzię.

(Student piątego roku)

Niezależnie od innych obszarów to media społecznościowe stanowią dziś kluczową przestrzeń, w której osiągnięcia osób studiujących zyskują widoczność, a zarazem poddawane są ocenie i negocjacji. Brak aktywności online sprawia, że wejście w zawodowy świat sztuki wydaje się znacznie utrudnione. Instagram odgrywa w tym kontekście rolę „żywego portfolio”, w którym prezentuje się własne prace, procesy twórcze, sukcesy oraz własną, wykreowaną tożsamość cyfrową. Jednocześnie interakcje – takie jak udostępnienia, oznaczenia czy

wspólne *stories* – stają się istotnym elementem sieciowania i budowania obecności w środowisku artystycznym.

**Networking jest wszystkim, [...] to jest totalnie część
twojej pracy i lepiej sobie to szybko uświadomić.**

(Student piątego roku)

Akademia również może odgrywać istotną rolę w procesie promowania artystek i artystów. Uczelnie, kierunki i pracownie przeważnie mają swoje profile w mediach społecznościowych. Pracowniczki i pracownicy często wspierają widoczność działań twórczych swoich studentek i studentów, promując efekty pracy w ramach własnych pracowni. Mimo to niektóre osoby studenckie mają poczucie, że akademie jako instytucje nie wykorzystują w pełni swojego potencjału w tym zakresie.

**To bardzo zaczęło doskwierać ludziom, że w tym momencie
uczelnia przestała tak naprawdę nas promować gdziekolwiek.**

**My, jeżeli nie będziemy się promować, to my nie
damy rady sobie w tej branży nic znaleźć.**

(Student pierwszego roku)

Powyższa wypowiedź artykułuje oczekiwanie, by akademie lepiej przygotowywały do kariery artystycznej w dobie współczesnego, silnie „zmedializowanego” pola sztuki, między innymi oferując narzędzia budowania własnej osobowości artystycznej.

**Nie mamy takich rzeczy, które potrafią pomóc człowiekowi odnaleźć
się w współczesnym świecie. [...] Może czasami to jest fajne, że
nie ma takiego marketingowego myślenia stricte. Z drugiej strony
myślę, że tego trochę brakuje, cały czas funkcjonujemy na zasadach
sprzed, nie wiem, 60 lat, a jednak ten świat promocji w internecie
to jest super ważna rzecz. Mam wrażenie, że my się w tym
w ogóle nie odnajdujemy albo przynajmniej że nijak ta szkoła nie
jest połączona z tą sferą rzeczywistości, która nie jest taka łatwa.**

(Studentka piątego roku)

Analiza wskazuje, że proces kształtowania tożsamości artystycznej dla wielu młodych artystek i artystów rozpoczyna się na etapie studiów i często wiąże się z potrzebą wczesnego zaistnienia w środowisku artystycznym. Osoby studenckie o takim podejściu postrzegają dyplom jako kluczowy moment w karierze, a media społecznościowe – zwłaszcza Instagram – jako ważne narzędzie budowania widzialności. Aktywność w sieci traktowana jest nie tylko jako forma autopromocji, lecz także jako jeden z warunków uczestnictwa w świecie sztuki.

Agata Wrońska

Naga broń, praca powstała metodą multimedialną: fotografia, modelowanie 3D oraz cyfrowa obróbka obrazu, 2020, dzięki uprzejmości artystki

Jednocześnie rośnie poczucie presji, by każda realizacja była „udana” i mogła zasilić portfolio lub stać się częścią publicznej prezentacji. Taka logika działania może prowadzić do utożsamiania własnej wartości z odbiorem pracy, co z kolei generuje silne obciążenie emocjonalne. W tym kontekście tożsamość artystyczna zaczyna stawać się „projektem” wymagającym ciągłego podtrzymywania, negocjowania i wystawiania na ocenę innych.



Podsumowanie

Na akademiach w dalszym ciągu obecne jest ocenianie przez pryzmat wyglądu w klasycznym rozumieniu – przypisywanie cech czy podnoszenie ocen w związku z wyglądem czy wizerunkiem danej osoby. Nadal żywe są stereotypy związane z cechami fizycznymi, takimi jak kolor włosów, wzrost czy delikatna uroda, przez które kobiety częściej traktowane są w sposób nieprofesjonalny, przede wszystkim przez męską część kadry. Jednocześnie takie podejście spotyka się już w zasadzie z jednoznaczną krytyką, a także wypracowywane są strategie mające na celu przeciwdziałanie podobnym sytuacjom. Wzrost świadomości przekłada się także na dostrzeganie kolejnych obszarów, w których cechy płciowe, wygląd i wizerunek mogą wpływać na rozwój kariery. Przestają być postrzegane jedynie jako kryterium wejścia w środowisko, ale także wyłaniają się jako element oceny, zwłaszcza w sytuacjach, gdy cechy związane z wyglądem przepracowywane są w ramach działań twórczych. Akademiczki i akademicy coraz częściej posiadają kompetencje, dzięki którym potrafią w swoich pracowniach wytwarzać bezpieczną atmosferę opartą na szacunku do różnorodności. Sprzyja to podejmowaniu przez młode osoby artystyczne osobistych i ważnych dla siebie tematów. Praca twórcza w takich obszarach, jak cielesność, seksualność czy tożsamość, stawia jednak nowe wyzwania – granice w komentowaniu prac będących jednocześnie komentarzem do czyjejs osoby. Wypowiedzi na temat wizerunku osoby artystycznej były zaskakujące – mniej o tym, jak powinno czy chce się wyglądać, a bardziej o tym, jak tworzyć tę widoczność w sieci. Co ciekawe – i stanowiące kolejne wyzwanie – w tym ostatnim kontekście osoby studiujące wykazują się mniejszą podejrzliwością i krytycznością wobec instrumentalizacji własnego wizerunku niż wtedy, gdy opowiadają o ocenianiu za wygląd.

Opracowanie: Sara Majcher-Wojciechowska

Różnicujące zasoby w akademii

Szanse na rozwój i sukces osób studiujących i pracujących na akademiach sztuki w Polsce w znaczący sposób zależą od dostępu do zasobów materialnych, a także kapitału kulturowego i społecznego. Te dwie perspektywy, czyli osób studiujących i pracujących na uczelni, łączy wspólny kontekst – systematyczne niedoinwestowanie uczelni artystycznych, które w efekcie przenosi część kosztów edukacji i rozwoju pracy twórczej na jednostki, utrwalając przy tym hierarchiczne, nierzadko patriarchalne relacje zależności. Analiza obydwu tych obszarów pozwala ukazać, jak nierówności w dostępie do kapitału – ekonomicznego, społecznego i kulturowego – mogą przekładać się na realne możliwości rozwoju artystycznego oraz jak formalne struktury uczelni przeplatają się z nieformalnymi praktykami faworyzowania, selekcji i wykluczania utrwalanymi w działaniu wszystkich zaangażowanych stron.

W tym podrozdziale skupiam się na dwóch ważnych wymiarach: zaczynam od pokazania ambiwalentnie postrzeganych warunków zatrudnienia pracowniczek i pracowników akademickich oraz podejmowanych w ich ramach strategii działania; następnie przechodzę do analizy sytuacji osób studiujących, dla których funkcjonowanie na uczelni wymaga znajomości formalnych i nieformalnych reguł gry – tego, co określamy mianem uczelnianego *know-how*. Zmienna ta, czyli pozycja zajmowana w uczelnianej strukturze, okazała się kluczowa.

Rzeczywistość pracy dydaktycznej na uczelni artystycznej

Obraz pracy dydaktycznej na uczelniach artystycznych, wyłaniający się z opowieści osób badanych, jest złożony i ambiwalentny. Tym, co zdaje się wyróżniać tę formę kariery, jest jej prestiż i stabilność, zarówno w wymiarze finansowym, psychicznym, jak i w kontekście możliwego rozwoju. Osoby badane wskazują, że ich poczucie stabilności i bezpieczeństwa wynika m.in. z możliwości pozyskiwania stałego dochodu, ubezpieczenia społecznego oraz dostępu do uczelnianej infrastruktury, narzędzi i materiałów, a także możliwości zdobycia różnych form dofinansowania własnej działalności artystycznej np. z funduszy badawczych. Kariera akademicka w tej perspektywie jawi się jako bezpieczna ścieżka zawodowa, umożliwiająca rozwijanie swojej twórczości również na pozaakademickim polu sztuki. Warto zwrócić uwagę, że taka narracja występowała zarówno w wyobrażeniach rozmówczyń i rozmówców, jak i w opowieściach osób jeszcze studiujących.

Bardzo chciałam poczuć się bezpiecznie, że mogę tworzyć, zarazem mieć ubezpieczenie społeczne, jak całą pensję co miesiąc wydzielaną.

Myślę, że poczucie bezpieczeństwa i możliwość w tym samym czasie jednak realizowania własnych projektów.

(Studentka piątego roku)

Jednak wyobrażenie pracy na akademiach sztuki często weryfikuje rzeczywistość. Analiza i rekonstrukcja sytuacji osób badanych zatrudnionych na uczelniach ukazuje zgoła inny obraz ich sytuacji, kontrastujący z tym wskazanym w akapicie powyżej. W materiale badawczym pojawiły się wypowiedzi podkreślające prekarne aspekty pracy akademickiej, szczególnie – ale nie wyłącznie – w początkowym etapie zatrudnienia, określanym także jako przejściowy.

Ciężko mi było bardzo jakoś się pogodzić z tym, że muszę zaprząć dużo energii i też takich działań związanych z finansami, żeby w ogóle przetrwać, żeby tę pracę mieć. W sensie, że ta praca nie gwarantowała mi przetrwania.

Ten proces trwał przez chwilę, wydaje mi się, że to były dwa lata.

Po dwóch latach dopiero dostałam ofertę umowy o pracę.

(Asystentka)

Część osób rozpoczynających pracę na uczelniach artystycznych zatrudniana jest w niepełnym wymiarze godzin, na umowę zlecenie, z wynagrodzeniem, które nie umożliwia przetrwania – zwłaszcza w wielkim mieście. Ważnym aspektem takiej formy zatrudnienia jest niepewność co do przedłużenia umowy i nieciągłość dochodów – inna rozmówczyni przywołała sytuację zakończenia umowy w czasie obron dyplomów i wznowienia jej dopiero w momencie rozpoczęcia nowego roku akademickiego. Zdarza się, że etap pracy w niepełnym wymiarze godzin jest wciąż przedłużany i staje się przyczyną rezygnacji z pracy na uczelni na początkowym etapie kariery akademickiej. Mimo że duża część osób badanych, szczególnie należących do młodszej kadry, zauważa ten problem, to zwracają oni również uwagę na jego głęboką normalizację w szerszym środowisku uczelni. Innym jeszcze czynnikiem, składającym się na niepewność zatrudnienia, jest duża zależność od osób postawionych wyżej w hierarchii struktur akademickich.

Ale ten asystent, on dzisiaj jest, jutro może go nie

być, za pół roku możemy go zmienić.

(Studentka piątego roku)

Zależność ta ujawnia się także w momentach nieobecności innych osób pracujących – podczas ich długoterminowych urlopów lub wyjazdów. Wówczas to na asystentkę lub asystenta spadają wszystkie dodatkowe obowiązki, co czyni stanowisko szczególnie obciążającym.

W narracjach asystentek i asystentów równie mocno wybrzmiewa aspekt nieadekwatności wynagrodzenia do zakresu obowiązków, do których należy zarówno praca dydaktyczna (wymagająca dużego zaangażowania czasowego i emocjonalnego), jak i praca organizacyjna (w dużej mierze obciążająca kobiety na niższych pozycjach w strukturze akademickiej). Wynagrodzenie jest jednak nie tylko nieadekwatne, lecz także zwyczajnie zbyt niskie.

W pierwszym roku zarabiałam 350 zł miesięcznie, a w drugim 750 zł miesięcznie. [...] To była forma wolontariatu? [...] Tak – zlecenie.

Za takie bardzo śmieszne pieniądze.

(Profesora)

Wymusza to między innymi rezygnację z pracy na uczelni w celu realizowania kariery artystycznej wyłącznie poza akademią lub potrzebę podejmowania dodatkowych aktywności zarobkowych, które często nie

są bezpośrednio związane z działalnością i rozwojem artystycznym. To z kolei sprawia – jak wspomina jeden z rozmówców – że „tego czasu robi się mało”. Taka sytuacja nie tylko utrudnia realizację projektów artystycznych i wpływa na ich jakość, ale także bezpośrednio oddziałuje na kształt i decyzje podejmowane w sferze prywatnej. Konsekwencje te mogą sięgać głęboko w życie osobiste artystek i artystów, prowadzić do rezygnacji z planów rodzinnych oraz przedłużającej się zależności od wsparcia bliskich. Sytuacja ta tworzy swoistą pułapkę – brak stabilności finansowej uniemożliwia podejmowanie samodzielnych decyzji życiowych, a jednocześnie konieczność posiadania dodatkowych źródeł dochodu ogranicza czas potrzebny na rozwijanie praktyki artystycznej, która mogłaby tę stabilność zapewnić.

**Pracowałam po godzinach, zajmując się wszelkimi
sprawami biurowymi i organizacyjnymi – przez to moje
życie prywatne i decyzje rodzinne ucierpiały.**

(Asystentka)

**Żeby móc pracować w tej uczelni, to chyba moja znajoma
z grafiki powiedziała, że to trzeba mieć pieniądze po
prostu, mieć bogatych rodziców albo jeszcze jakieś inne
źródło dochodu, bo to jest luksus po prostu.**

(Asystent)

Bardzo istotnym aspektem funkcjonowania w środowisku uczelni, który może zaważyć na karierze zawodowej i sukcesie w jej ramach, jest wsparcie zewnętrzne. Przy tak niskich zarobkach – nawet jeżeli w wielu przypadkach jest to sytuacja tymczasowa – ważne okazuje się wsparcie od rodziców lub osoby partnerskiej. Według badanych pracowniczek i pracowników utrzymanie się bez niego często nie jest możliwe, zwłaszcza na początku ścieżki zawodowej. Wsparcie to może obejmować bezpośrednią pomoc organizacyjną, logistyczną, finansową lub pośrednią – polegającą na udostępnianiu miejsc do mieszkania lub pracy. Mimo iż zależność ta wywołuje u osób badanych dyskomfort, jest ona często postrzegana jako nieodzowna na początkowym etapie kariery artystycznej. Brak pomocy finansowej i organizacyjnej w niektórych przypadkach skutkuje rezygnacją z kariery na uczelni (a w konsekwencji często również z działalności artystycznej), ponieważ wynagrodzenie nie wystarcza na pokrycie kosztów utrzymania, dojazdów etc. Jeden z profesorów wsparcie kariery artystycznej syna określił mianem „inwestycji”, co dobrze oddaje sposób, w jaki relacja rodzinna czasem staje się skapitalizowanym elementem podtrzymującym wybraną ścieżkę zawodową w warunkach ekonomicznej niestabilności.

Miałam też duże wsparcie partnera, który rozumiał, co ja robię, pomagał w przypadku organizacji wystaw, pakowania prac, takiej aktywności dotyczącej mojej pracy artystycznej. Duże wsparcie, też i finansowe, bo na początku, przyznam, to było trudne, żeby wskoczyć na taki poziom samodzielności. Chociaż zawsze mi na tym zależało, ja się nie czułam dobrze, będąc uzależniona od kogoś, ale jednak w tej karierze artystycznej to wsparcie jest nieodzowne, tak mi się wydaje.

(Profesora)

Mimo iż sytuacja ta pewnie nie jest specyficzna dla uczelni artystycznych, zróżnicowany dostęp do zasobów technicznych i materialnych w miejscu pracy, a także wysoki koszt tej aktywności zawodowej pogłębiają nierówności szans na rozwój. Z opowieści osób badanych na każdym etapie kariery akademickiej wynika, że w niektórych pracowniach brakuje materiałów i narzędzi. Osoby te deklarują pozyskiwanie ich na własny koszt.

W naszej pracowni brakowało materiałów i narzędzi, musiałam sama dokupić farby i sprzęt, a do ploterów chodziłam do prywatnych warsztatów.

(Asystentka)

W wypowiedziach, które przytoczyłam w tej części analizy, dominują głosy kobiet i nie jest to przypadek. To właśnie one najczęściej relacjonowały doświadczenia niepewności zawodowej, nadmiaru obowiązków organizacyjnych oraz trudności w łączeniu pracy akademickiej i artystycznej z życiem prywatnym. Opisy te ujawniają, że mimo pozornego prestiżu i stabilności pracy na uczelniach artystycznych codzienność wielu z tych kobiet naznaczona jest strukturalną nierównością i brakiem realnego wsparcia instytucjonalnego. Zarysowany obraz pokazuje nie tylko materialne czy organizacyjne warunki zatrudnienia, ponieważ podkreśla również płciowy wymiar funkcjonowania w środowisku akademickim – sferze, w której odpowiedzialność, obciążenia i szanse na rozwój nie zawsze rozkładają się równomiernie.

Pozaartystyczne zasoby osób studiujących

Sytuacja osób studiujących w analizowanym materiale badawczym jawi się jako trudna, inherentnie związana z dużą niepewnością. W ich narracjach najważniejsza wydaje się znajomość uczelnianego *know-how* – zarówno formalnego, jak i nieformalnego – która wpływa na doświadczenie funkcjonowania na uczelni, umożliwia sprawny przebieg studiów, poszerzanie umiejętności i kompetencji artystycznych oraz – a być może przede wszystkim – nawiązywanie niezbędnych znajomości i budowanie sieci kontaktów postrzeganych jako drzwi do szerszego pola sztuki i rozwoju kariery. Poniżej staram się przybliżyć różne ujęcia uczelnianego

know-how wybrzmiewające w wypowiedziach osób badanych, zarówno studiujących, jak i pracujących na uczelniach artystycznych.

W środowisku akademii sztuki zwraca się szczególną uwagę na rolę i konsekwencje wyboru pracowni, który potrafi rzutować na przyszłość artystyczną osób studiujących. Nie chodzi tu jedynie o preferencje estetyczne czy techniczne, ale o świadome decyzje uwzględniające to, jaka pracownia oferuje najlepszy dostęp do zasobów materialnych (sprzętów, materiałów, narzędzi i tak dalej). Drugim istotnym wymiarem wyboru pracowni są osoby je prowadzące, a konkretniej, ich zainteresowania tematyczne i formalne, zaplecze, znajomość zasad działania pola artystycznego, zakres kontaktów oraz chęć dzielenia się nimi. Jak zauważa jedna ze studentek, duża część odpowiedzialności za swój sukces spoczywa właśnie na wyborze pracowni, ponieważ różnią się one nie tylko pod względem profilu czy wyposażenia, ale także tego, na ile osoby je prowadzące są zaangażowane we wprowadzanie osób studiujących w szersze pole artystyczne.

Myślę, że duża kwestia jest tego, jaką pracownię wybierzesz.

Bo są pracownie, gdzie po prostu profesorom bardziej zależy i oni się bardziej starają, oni są zazwyczaj z młodszego pokolenia i po prostu mają kontakty i chcą wypychać dalej.

(Studentka piątego roku)

Osoby studiujące dostrzegają również dysproporcje w dostępie do finansowania oraz zaplecza materialnego na poszczególnych kierunkach uczelni artystycznych. Kierunki warsztatowe, do których należą na przykład grafika czy projektowanie ubioru, zwykle charakteryzują się dobrym budżetem oraz finansowaniem, co przekłada się na odpowiednio wyposażone pracownie, dostęp do profesjonalnego sprzętu czy też możliwość realizacji złożonych projektów. W kontraście do tego, w odczuciu osób badanych, na niektórych uczelniach wybrane kierunki borykają się z chronicznym niedoinwestowaniem, którego efektem są między innymi zaniedbane sale, niewystarczająca czy nawet zapuszczona przestrzeń (niektóre pracownie zmagają się z problemem pleśni).

Albo na przykład jak są pracownie malarstwa tam, w piwnicy, które są zapleśniałe i tak dalej, i tak dalej, no to to jest taka kwestia, że no fajnie, że my mamy dużo rzeczy, i ja mam tego świadomość, i bardzo to doceniam, ale z drugiej strony wiem, że niektórzy nie mają takiej możliwości i tego typu rzeczy, więc też fajnie, żeby oni mieli taką możliwość, bo są osoby, które przychodzą konkretnie na te kierunki, konkretnie na tę uczelnię, a potem dostają takie właśnie uderzenie, że pleśń przez cztery godziny.

(Studentka pierwszego roku)

Warto również zaznaczyć, że te materialne nierówności na uczelniach nie są jedynie kwestią komfortu – przekładają się bowiem bezpośrednio na jakość prac, które osoby studiujące są w stanie stworzyć, a co za tym idzie, na ich szanse bycia zauważonymi i docenionymi.

Równie duże znaczenie jak materialne wyposażenie pracowni – a także bezpośrednio z nim powiązany – zdaje się mieć kapitał społeczny i kulturowy osób, które je prowadzą. To właśnie te osoby dysponują wiedzą o funkcjonowaniu pola sztuki, posiadają kontakty w świecie artystycznym, które mogą umożliwić osobom studiującym aktywność zawodową po ukończeniu uczelni (albo podjęcie kariery w jej ramach). Ograniczona dostępność zasobów sprawia, że część osób stara się nawiązać relację z osobami, które potrafią je zorganizować.

Ogarnia rzeczy ludziom, czyli ogarnia ludziom sprzęt, ogarnia ludziom lokalizację, wypożyczenia w sensie sprzętu za darmo, sprzętu, na którego nikogo w jakiejś normalnej sytuacji ekonomicznej nie jest stać.

(Student pierwszego roku)

Ta pomoc nie jest jednak powszechna i czasem nie obejmuje wszystkich osób studiujących w tym samym stopniu. Jak pojawia się w wielu opowieściach badanych, pracowniczki i pracownicy mogą selektywnie dopuszczać osoby studiujące do wybranego grona osób, które otrzymują dostęp do różnorodnych zasobów. Proces zdobywania prawa do korzystania z kapitału osoby prowadzącej wymaga od studentki lub studenta wykazania się, że „jest tego wart”. Jeśli jakiejś osobie się to uda, prowadząca lub prowadzący mogą znacząco ułatwić funkcjonowanie na uczelni i dać bardzo dużo możliwości rozwoju działalności artystycznej.

Jest na pewno na ubiorze jedna taka pracownia, w której właśnie się tworzy takie grono bardziej, powiedzmy, utalentowanych osób, i one się tam gdzie wypychają dalej.

(Studentka piątego roku)

Osoby studiujące wykształcają różnorodne strategie zwiększania swoich szans na bycie zauważoną bądź zauważonym przez osobę prowadzącą (a więc uzyskanie dostępu do ograniczonych zasobów). Jak relacjonuje jeden ze studentów, ważna jest nie tylko praca w odpowiedniej pracowni, ale obecność „wszędzie” – na wernisażach, imprezach, meetingach. Choć, jak zwraca uwagę inna osoba badana, odchodzi się od takich zwyczajów, wciąż ważne jest, z kim się pali przysłowiowego papierosa, z kim się pije piwo, kogo się odprowadza na przystanek. Czynności te są często nieosiągalne dla osób bez zaplecza finansowego, gdyż czas potrzebny na ich wykonanie muszą poświęcić na pracę zarobkową. Te pozornie nieformalne sytuacje społeczne zdają się w wielu

przypadkach stanowić istotny element umożliwiający nawiązanie relacji, które przekładają się na zwiększenie szans sukcesu rozpoczynających karierę artystek i artystów. To właśnie wymóg ciągłego bywania, nawet gdy się „pada na twarz”, stanowi dodatkowe obciążenie, które wymaga nie tylko czasu, energii i pieniędzy, ale też pewnej społecznej łatwości i obycia. Inne osoby badane wskazują na konieczność posiadania nie tylko umiejętności artystycznych, ale też odpowiednich kompetencji miękkich, a także na znaczenie tzw. chemii z osobą prowadzącą.

Pracownie pełnią również funkcję przestrzeni społecznej, w której nawiązywane są znajomości i gdzie formują się kolektywy artystyczne. Jest to kolejna strategia radzenia sobie w obliczu czasem bardzo ograniczonych uczelnianych zasobów. Jeden z rozmówców opowiadał, jak osoby studenckie poznają się, pracując w tych samych przestrzeniach pracowni. W efekcie tworzą się wystawy, kolektywy oraz „masa innych rzeczy”. Te nieformalne struktury są istotne i jak wspominają dwie rozmówczynie, jest to coraz częstszy rodzaj działania – łatwiej jest organizować wystawy, ubiegać się o finansowanie i zdobywać rozpoznawalność, działając w grupie niż samotnie. Studentka, założycielka nieformalnej grupy artystycznej, wprost mówi o swojej motywacji – na uczelni chciała poznać ludzi zarówno w celach towarzyskich, jak i rozwijania wspólnych działań artystycznych.

Pomyślałam, że super by było też tworzyć wystawy zbiorowe. W pojedynkę ciężko. I chciałabym też przybliżyć sobie osoby, które tworzą, żeby też po prostu poznać ludzi. To było takie trochę egoistyczne nawet, bo też w celach i towarzyskich, i właśnie takich rozwijających pod kątem sztuki, no ale ja też z tego czerpię korzyść, więc nie ukrywam tego.

(Studentka piątego roku)

Efektom niedofinansowania uczelni i niedoboru materiałów oraz sprzętu jest przerzucanie części kosztów edukacji artystycznej na osoby studiujące i ich rodziny. Te osoby, których bliscy mogą sfinansować profesjonalny sprzęt i materiały, mają znacznie większe szanse na tworzenie prac dobrej jakości, które przyciągną uwagę prowadzących. Ci, którzy takiego wsparcia nie mają, mogą korzystać z ograniczonych zasobów uczelnianych lub zrezygnować z realizacji bardziej ambitnych projektów. Najbardziej uwidacznia się to na kierunkach wymagających profesjonalnych technologii. Jak wskazuje student grafiki, osoby posiadające MacBooka za czternaście tysięcy złotych znajdują się w zupełnie innej sytuacji niż ci, którzy muszą pracować na starym lub wypożyczonym z uczelni sprzęcie. Kapitał ekonomiczny jest istotny również przed samym rozpoczęciem studiów i może decydować o tym, kto na uczelni studiuje. Część osób badanych uczęszczała na płatne konsultacje lub kursy, aby się przygotować do procesu rekrutacyjnego, co może prowadzić do wzmocnienia klasowej reprodukcji oraz zwiększenia uczelnianych barier wejścia.

Teraz jest powiedziane, że coś jest w pracowni, można sobie korzystać, ale jeżeli chcecie trochę inne, lepsze albo mieć swoje, to musicie o to zadbać. No to już mało kto to robi. Jak nie ma czegoś w pracowni, to są ręce skrzyżowane, no to czekam, aż będzie, bo nie mogę pracować dalej.

(Asystent)

W opowieściach osób badanych wielokrotnie pojawia się też wątek stypendiów. Jedna profesora wskazuje, że są stypendia rektorskie za osiągnięcia poza uczelnią oraz stypendia ministerialne, jednak nie jest to wystarczające wsparcie, bo studia na akademii sztuki są wyczerpujące finansowo. A, jak zwraca uwagę jedna ze studentek, to wsparcie nie jest stałe – „ucięli nam stypendia”. Niektóre osoby prowadzące starają się uzupełnić te braki własnymi środkami i zaangażowaniem. Jedna z profesorek deklaruje, że na bieżąco zdobywa materiały do pracowni, aby osoby studenckie mogły z nich korzystać. Troska ta, choć mile przez osoby studiujące widziana, działa jak proteza źle funkcjonującego systemu, który – również – przez to się nie zmienia.

Mogłabym tego nie robić, bo to jest też duży wysiłek i fizyczny, i organizacyjny, ale robię to, bo wiem, że w perspektywie te materiały będą miały duże znaczenie dla niejednej osoby studiującej.

(Profesora)



Małgorzata Mycek

Żniwiarka, akryl na zaoczkowanym banerze, 2023,
fot. Bartosz Górka, dzięki
uprzejmości artysty

Podsumowanie

W wielu narracjach osób studiujących, zwłaszcza mężczyzn, powraca przekonanie, że sukces jest wypadkową podjętych działań, efektem swoistej „zaradności” czy sprytu. Pozostałe osoby, w tym duża część naszych rozmówczyń, chcąc działać raczej według formalnych reguł, z konieczności przegrywają z tymi pierwszymi. Jednocześnie analiza doświadczeń opisanych przez osoby studiujące i pracujące na uczelniach artystycznych tworzy spójny obraz systemu, w którym przeplatają się procesy formalne i nieformalne. Funkcjonowanie i możliwy sukces w środowisku uczelni artystycznej i w polu sztuki zależą w dużej mierze od posiadania odpowiednich zasobów: ekonomicznych, kulturowych i społecznych. Mimo iż można zakładać, że sytuacja ta jest znamienna również dla innych szkół wyższych, to w analizowanym kontekście wydaje się mieć to szczególne znaczenie ze względu na wysoki koszt studiów artystycznych oraz niezbędny dla nich dostęp do technologii.

Przedstawiona analiza ukazuje złożony obraz funkcjonowania uczelni artystycznych, w których systematyczne niedoinwestowanie przekłada się na pogłębianie nierówności w dostępie do kapitału ekonomicznego, społecznego i kulturowego. Prekarne warunki zatrudnienia na początkowym etapie kariery akademickiej oraz konieczność pozyskiwania dodatkowych źródeł dochodu tworzą paradoksalną sytuację, w której praca na uczelni – wiążąca się również z prestiżem i stabilnością – staje się luksusem dostępnym głównie dla wybranych posiadających odpowiednie kapitały społeczno-ekonomiczne. Dla osób studiujących sukces okazuje się pochodną nie tylko kompetencji, ale także znajomości formalnych i nieformalnych reguł gry.

Systematyczne niedokapitalizowanie uczelni artystycznych i idące za tym ograniczone zasoby w pracowniach zdają się utrzymywać przestarzały, patriarchalny układ relacji między osobami prowadzącymi i studiującymi, w którym szansa na powodzenie uzależniona jest między innymi od wsparcia finansowego otrzymywanego od rodziny bądź starań osób prowadzących. System ten, opierający się na hierarchicznych relacjach, sprzyja nadużyciom w ich ramach. Przykładem takiej sytuacji są doświadczenia jednej ze studentek. Opowiadała o sytuacji, w której profesor oferował dostęp do lepszych sprzętów w pracowni znajdującej się w jego mieszkaniu – zapraszał studentki na wydarzenia nazywane przez niego „pizama party”, podczas których doprowadzał do sytuacji wysoce dla studentek niekomfortowych.

Opracowanie: Agata Krawczyk

Współpraca: Agnieszka Krajewska

Uczelniane działania w kierunku równości

Jak pokazuje analiza informacji zgromadzonych podczas wywiadów, na akademiach sztuki w Polsce zachodzą dziś radykalne zmiany. Dotykają one bardzo różnych kwestii: poczynając od warunków zatrudniania i pracy, przez odchodzenie starego, patriarchalnego modelu nauczania i wewnątrzuczelnianych relacji, a kończąc na większej wadze przykładanej do kwestii równości, praw kobiet, przeciwdziałania nierównościami. Jednym z aspektów tych przeobrażeń jest wprowadzenie dziś na wielu uczelniach polityk antydyskryminacyjnych. Zazwyczaj dostrzega się ich potrzebę i akceptuje jako ważne narzędzia eliminowania różnych form przemocy. Czasami jednak budzą one też wątpliwości i napotykają na opór. Często dzieje się tak dlatego, że błędnie utożsamia się walkę o prawa kobiet z zabieganiem o zwiększenie wyłącznie ich dobrostanu, poczucia bezpieczeństwa i sprawiedliwości. Dlatego też ważnym wyzwaniem staje się to, by zaczęto ją po prostu utożsamiać z walką o prawa uniwersalne, na których opiera się demokratyczny, egalitarny porządek.

W tej części raportu staramy się uchwycić opinie i postawy wobec instytucjonalnych aspektów równości płci w akademiach sztuki. Zaczniemy od analizy tego, jakie przeobrażenia dotyczące tego aspektu zaszły w tych miejscach w ostatnich latach. Następnie przejdziemy do analizy informacji na temat funkcjonujących na uczelniach artystycznych rozwiązań antydyskryminacyjnych oraz rekonstrukcji postaw wobec nich, ich percypowanej skuteczności w przeciwdziałaniu przemocy. Na koniec pokażemy też, jakiego rodzaju zmiany proponują wprowadzić osoby badane, by udoskonalić funkcjonowanie uczelni artystycznych, i jak mogłyby one wyglądać, gdyby mocniej uwzględniano w nich kobiece doświadczenia.

Zmiany w uczelnianej rzeczywistości w ostatnich latach

Na początek spróbujemy odtworzyć, w jaki sposób osoby badane postrzegają główne kierunki zmian zachodzących na uczelniach sztuk plastycznych w ostatnich latach. Głównym kontekstem jest tu oczywiście pytanie o to, na ile te zmiany prowadzą do eliminowania nierówności, przemocy i innych praktyk, rozpoznawalnych jako złe lub szkodliwe. Nie sposób oczywiście pominąć też tego, na ile akademie sztuki zmieniają się w ogóle oraz jaki jest kierunek tych przeobrażeń. To ten szerszy kontekst określa bowiem dostępne formy praktyk antydyskryminacyjnych oraz atmosferę towarzyszącą ich wprowadzeniu.

Wśród tych generalnych zmian zwraca się uwagę przede wszystkim na reformę szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce, która przekształciła status osób zatrudnionych na uczelniach artystycznych, a co za tym idzie, przeobraziła też warunki, które trzeba spełnić, by utrzymać etat czy awansować. Procesy parametryzacyjne, bo o nich tu mowa, są przy tym oceniane ambiwalentnie – z jednej strony jako czyniące cele pracy zawodowej i zasady jej oceny bardziej transparentnymi, z drugiej zaś jako coś, co zaprzecza idei sztuki jako praktyki wymykającej się formatowaniu oraz kwantyfikacji.

Więc kiedyś to była po prostu taka ciepła posadka, w której się nie trzeba było jakoś super narobić. No ale tak jak mówię, teraz to wszystko staje się bardzo właśnie takie ustrukturyzowane i te administracyjne sprawy się bardzo rozwijają.

(Asystentka)

Reforma systemu szkolnictwa wyższego pociąga też za sobą zwiększającą się formalizację pracy uczelni, przejawiającą się nie tylko w wyższym poziomie jej biurokratyzacji, ale także w proceduralizacji obowiązków pracowniczych, w zwiększaniu wymogów dotyczących punktualności, obecności oraz zachowania profesjonalnych relacji z osobami studiującymi i pracującymi na uczelni. Można powiedzieć, iż zmiana ta polega na przejściu od akademii jako miejsca etosowego do akademii jako miejsca pracy o prawie korporacyjnym charakterze.

My, artyści, jesteśmy inwigilowani na każdym kroku, to znaczy to się odbywa co trzy miesiące, co pół roku – musimy zdać sprawozdanie z tego, ile tworzymy, ile wystaw mamy, ile konkursów, w jak wielu jury byliśmy, braliśmy udział. My normalnie otrzymujemy za to punkty i musimy zdawać wszystkie wyniki naszej pracy. To już nie jest tylko praca na uczelni, to są właśnie już tabelki.

(Asystentka)

Część osób zwraca uwagę na to, że pociąga to za sobą nie tylko formalizację relacji międzyludzkich, zanikanie życia towarzyskiego, ale przede wszystkim napięcia w niespójnych systemach oczekiwań. Z jednej strony mamy bowiem do czynienia z naciskami na efektywność i formalizację relacji, a z drugiej na poszerzanie zakresu empatii i wrażliwości.

Jesteśmy nastawieni właśnie na efektywność, na to, żeby realizować program jak najlepiej, ale nie zawsze się da z takimi osobami po prostu w ten sposób pracować i egzekwować te osiągnięcia, bo to są często ludzie bardzo zagubieni, więc myślę, że to jest jeden z ważniejszych problemów, które widzę.

(Profesora)

Drugi proces to bardziej generalne odchodzenie tego, co można nazwać „starym”, a co prezentuje obraz uczelni jako przestrzeni patriarchalnej, o hierarchicznym charakterze, pełnej alkoholu, przemocy, układów, ale też bardzo naznaczonej indywidualnością osób wykładających, z założenia nakierowanej raczej na formowanie, a nie umożliwianie rozwijania własnych umiejętności czy też talentów.

Odchodzenie „starego” polega też na powolnym wykruszaniu się modelu nauczania opartego na relacji mistrz–uczeń, rozpoznawanego często jako przemocowy oraz autorytarny, absolutnie nieuwzględniający potrzeb osób studiujących oraz jednokierunkowy, jeżeli chodzi o komunikację.

Jak ja studiowałem, to wszędzie miałem z tym do czynienia, że każdy nauczyciel, z którym miałem zajęcia, uważał się za mistrza. Może nie tyle ja go traktowałem, ale wszystko było w relacji mistrz–uczeń. Czyli tak naprawdę nikt mnie nie pytał o nic. [...] Nie było na tyle dostosowanego do poziomu studentów dialogu, żeby to wszystko rozumieć, bo to też chyba chodzi o ten poziom dialogu. Teraz jednak rozmowa często musi być bardziej komunikatywna, bo tego oczekują studenci i oni sami powiedzą, że czegoś nie rozumieją. Natomiast kiedyś, jak ja studiowałem, to to, że ja nie rozumiałem tego, co profesor do mnie mówi, to był mój problem.

(Profesor)

Odchodzenie tego starego modelu pociąga za sobą przeobrażenia modeli porozumiewania się, ale też, o czym można przeczytać w kolejnej wypowiedzi, zwiększenie zakresu empatii, wrażliwości i tolerancji w relacjach międzyludzkich.

Na pewno jakaś duża wrażliwość, większa, niż kiedy ja studiowałem. I też uważność czy wyczulenie na słowa, jakie są do nich kierowane. I duża na pewno otwartość, tolerancja.

(Asystent)

Ten drugi kierunek zmian objawia się też w innej niż dotychczasowa formule organizacji nauczania, odchodzącej od idei pracowni na rzecz bardziej zdemokratyzowanych modeli przekazywania wiedzy, bardziej angażujących wszystkie osoby zatrudnione na uczelniach.

Odeszliśmy od systemu pracowni ze względu na to, że właśnie uznaliśmy, że pracownia jest takim tworem XIX-wiecznym, który tak naprawdę tworzy takie nieaktualne modele sztuki, i nauczamy przedmiotów. [...] Jest to taki podział merytoryczny. Merytoryczny, tak że osoby prowadzą przedmioty. I powiedzmy, że oczywiście zakres obowiązków jest inny, dlatego że asystent prowadzi na przykład kursy przygotowawcze dla pierwszego roku licencjatu, a ja prowadzę prace magisterskie. Pewna hierarchia jest tu utrzymana, ale to nie jest ten model profesora, który siedzi na kanapie, i asystenta, który mu tam parzy herbatę na zapleczu.

(Profesor)

Trzeci rodzaj zmian obserwowanych przez osoby biorące udział w wywiadach to pogłębiająca się demokratyzacja uczelni artystycznych, w tym przede wszystkim włączanie osób studiujących w procesy decyzyjne, dążenie do większej inkluzywności oraz walka o równe traktowanie osób zatrudnionych na uczelniach oraz tu studiujących.

Myślę, że bardzo ważna rzecz wydarzyła się już jakiś czas temu, to jest włączenie osób studenckich [...] do rady programowej, do wydziałowych zespołów oceny jakości kształcenia. [...] Studentki i studenci są niesamowitym tutaj ciałem do współpracy. Spełniają taką też formę doradczą i też bardzo ważny głos.

(Asystentka)

Ważnym aspektem procesów demokratyzacji jest większe docenianie pracy osób zatrudnionych na stanowiskach asystenckich, dawniej pozostających w absolutnym cieniu profesorek i profesorów.

W komisjach są przedstawiciele różnych środowisk. Kiedyś to były najwyższe władze. Teraz mamy właściwie te wszystkie piętra. Z każdego jest przedstawiciel. Wydaje mi się, że to bardzo duża, pozytywna zmiana.

(Profesora)

Czwarty ze zidentyfikowanych w trakcie wywiadów procesów zmian można określić mianem „przewietrzania”. Słowo to dla osób badanych oznacza między innymi otwieranie się uczelni na świat zewnętrzny, zarówno w sensie podejmowania w ramach zajęć istotnych problemów społecznych, jak i współpracy z miastem, firmami, instytucjami kultury, silniejszej współpracy międzynarodowej. Tego rodzaju otwarcie wyzwlane jest między innymi przez dostrzeżenie roli i znaczenia szeroko rozumianej współpracy. Jak się wydaje, jej idea konkuruje dziś z bardziej indywidualistycznymi sposobami rozumienia twórczości.

Myślę też, że bardziej jakbyś świadomi tego, że konieczne jest sieciowanie, że konieczna jest współpraca, że kiedyś, powiedzmy, 20 lat temu, to ten model kariery komercyjno-artystycznej, indywidualnej był takim dominującym modelem, w którym każdy miał w plecaku ten złoty medal Wenecji. A teraz większa jest świadomość konieczności współpracy, takiej hybrydowości działalności, że to może być to, a może być coś innego, a może być i to, i to.

(Profesor)

Piąta forma przeobrażenia polega na tym, że pomimo tego, iż dla wielu osób biorących udział w wywiadach praca na uczelni to gwarancja bezpieczeństwa i poczucia stabilności, część z nich dostrzega też zmniejszający się autorytet Akademii i jej coraz mniejszą atrakcyjność jako miejsca studiowania oraz pracy. Brakuje chętnych na studia. Ci, którzy je zaczynają, nie kończą ich, a ci, którzy zatrudnili się na uczelni, rezygnują z pracy na niej. Zjawisko to wyjaśniane jest przede wszystkim przez wskazanie na – opisywaną we wcześniejszych opracowaniach – zmianę mentalności osób młodych, ale też statusu uczelni artystycznych.

Na tle tych generalnych zmian dostrzegane są również przeobrażenia sytuacji kobiet, przede wszystkim to, że w ostatnich latach zatrudnianych jest ich więcej, że mocniej przestrzega się parytetu, że są one włączane do ciał decyzyjnych, a ich podstawowe prawa są dużo bardziej respektowane niż dawniej.

Powinnam pójść na urlop macierzyński. Ale dostałam taką informację, że jak pójdę na urlop macierzyński, mając już doktorat i pracując tu tyle czasu, to nie wiadomo, czy będę miała gdzie wrócić. Więc ja nie byłam na urlopie macierzyńskim. [...] Teraz już jest inaczej, bo widzę, że te dziewczyny chodzą na urlopy macierzyńskie i nic się takiego nie dzieje. Do tego mają

pełne prawo i tak powinno być. Ale ja z tego nie skorzystałam, bo to była ta stara szkoła, kiedy się właśnie na takie sprawy zwracało uwagę.

(Profesora)

Innym ważnym aspektem przeobrażeń w tym kontekście jest większe dbanie o poczucie bezpieczeństwa osób studiujących, którego symbolem jest często wspomинane prowadzenie konsultacji przy otwartych drzwiach, unikanie wchodzenia w dwuznaczne rodzaje relacji czy unikanie uwag mogących konfundować, większa wrażliwość na język, sposób formułowania oceny i krytyki przez osoby prowadzące zajęcia.

Jednocześnie część osób zwraca uwagę na to, że o ile poprawia się sytuacja kobiet na uczelniach, to pojawiają się też nowe rodzaje wykluczeń, zwłaszcza tych związanych z wiekiem, co powoduje wtórną dyskryminację i rodzi poczucie straconych szans.

Mam wrażenie, że teraz ta sytuacja się trochę zmieniła, że widoczność kobiet jest większa, ale to są głównie młode artystki. Natomiast w momencie, kiedy ja byłam najbardziej produktywna, dominowali mężczyźni i gdzieś ta szansa została mi po prostu odebrana.

(Profesora)

Przedstawiane tu zmiany czasami opisywane są, zwłaszcza przez starszą kadrę, w kategoriach upadku. Wyrażać się on ma w obniżeniu poziomu umiejętności osób studiujących, przyjmowaniu ich na studia bez faktycznego egzaminu, a jedynie na podstawie portfolio czy rozmowy, ale też w tym, że osoby te nie są gotowe na krytykę i nie radzą sobie z pokazywaniem im niedostatków ich dokonań. Głos ten wybrzmiewa szczególnie znacząco, gdy jednocześnie podkreśla się feminizację akademii, bo tym samym między wierszami (i – miejmy nadzieję – mimowolnie) wyraża się przekonanie, iż kobiety są mniej zdolne od mężczyzn i słabiej od nich predysponowane do wykonywania zawodów artystycznych. Tym, co jest krytykowane, jest obniżanie standardów oceniania, zbyt duże ułatwienia dla osób studiujących, które nie pozwalają im doświadczać porażek i uczyć się na błędach. Symbolami tych zmian stają się innowacje językowe, a zwłaszcza stosowanie feminatywów czy neuratywów, co rozpoznawane jest jako zbędne, śmieszne, jako forma politycznej poprawności, a więc rodzaj ideologicznego skrzywienia. Język staje się tu symbolem opresji, jakiej mają rzekomo podlegać ci, którzy nadal dominują.

Bardzo mocno wszedł taki motyw teraz do sztuki i na Akademię, że nie ma artysty czy artystki, tylko jest osoba artystyczna, nie? Tak samo nie ma, nie mówi się, że jest student czy studentka, chociaż u nas jest generalnie studentka, tylko jest osoba studencka. To też jest śmieszne, że akademia, zawsze ci prowadzący na akademii starają się być tacy

bardzo correct, nie? Jeśli chodzi o traktowanie mniejszości i tak dalej. I to dużo śmiesznych sytuacji się z tego bierze, z tego starania się być takim poprawnym politycznie, nie?

(Asystent)

Prezentowane tu zmiany nie tylko nie zachodzą bez oporu (co zresztą nie może dziwić, wymagają one bowiem przebudowania dotychczasowych tożsamości i przyzwyczajzeń oraz rezygnacji z części władzy i przywilejów), ale też budzą działania skierowane przeciwko nim, rodzaj backlashu, który urzeczywistnia się pod hasłami powrotu do wysokiej jakości kształcenia (a w istocie oznacza zachowanie jako centralnej figury profesora-mistrza) albo zdrowego rozsądku i normalności (choć w istocie oznacza forsowanie relacji i sposobów myślenia wzmacniających męską dominację).

Należy jednocześnie podkreślić, iż błędem byłoby stygmatyzowanie wszelkich form krytyki opisywanych tu przeobrażeń w kategoriach obrony przywilejów przez tych, których czas się skończył. Część z nich zwraca przecież uwagę na istotne problemy (pogarszający się stan psychiczny osób studiujących, ageizm, obniżanie poziomu wymagań i nauczania, fetysz punktów parametryzacyjnych i kult rankingów, nadmierną proceduralizację relacji oraz przesuwanie się uczelni w kierunku korporacji, w których liczy się efektywność).

Podsumowując wątek związany ze zmianami zachodzącymi na uczelniach, warto widzieć te dotyczące równości kobiet i mężczyzn jako ważny i samodzielny przedmiot walki o bardziej sprawiedliwe warunki studiowania oraz pracy, ale też jako element szerszych, bardzo gwałtownych przeobrażeń, jakim ulegają dziś akademie sztuki. Dostrzeżemy wówczas, iż niektóre z tych drugich tym pierwszym sprzyjają (jak proceduralizacja procesów zatrudniania i awansu, określenia zakresu obowiązków, eliminowanie jako podstawy nauczania wysoce hierarchicznych, przemocowych relacji), inne pozostają z nimi w kolizji, bo forsują typowe męskie wartości (jak efektywność, rola konkurowania, hierarchie i rankingi), inne zaś powodują dokuczliwe napięcia (jak na przykład to pomiędzy dążeniem do formalizacji a empatią i wrażliwością jako wartościami). Dlatego też warto przyglądać się tym bardziej fundamentalnym przeobrażeniom, a zwłaszcza ich skutkom, nie są one bowiem obojętne wobec procesów egalitaryzacji uczelni.

Kodeks antydyskryminacyjny oraz przeciwdziałanie molestowaniu

Jedną z konsekwencji zmian zachodzących na uczelniach artystycznych w ostatnich latach jest wprowadzanie na nich polityk antydyskryminacyjnych. Jak pokazuje analiza formularzy wypełnianych przez uczelnie, nie są one obecne na wszystkich spośród nich, a na niektórych planuje się dopiero ich wprowadzenie. Osoby biorące udział w badaniu

jakościowym często wskazywały, iż o tego rodzaju rozwiązaniach słyszały, niektóre informowały, iż nawet uczestniczyły w ich tworzeniu, część była też pewna, iż istnieją one na ich własnej uczelni oraz że otrzymywały one informacje na ich temat. Jednocześnie wiele osób badanych nie było pewnych, czy polityki antydyskryminacyjne obecne są tam, gdzie studiują lub pracują, wskazując przy tym, iż specjalnie nie zgłębiały się w naturę tego rodzaju rozwiązań, a w konsekwencji nie bardzo wiedzą, jak powinny postąpić w sytuacji doświadczania lub obserwowania praktyk dyskryminacyjnych.

Nie wiem, co w tym momencie musiałbym zrobić. [...] Nie wiem, czy nawet w naszej szkole funkcjonuje jakaś taka formalna komisja, tak jak to powstało w „X”, ale ta komisja tam powstała dopiero w momencie, w którym coś się wydarzyło i zaczęły wychodzić na jaw pewne rzeczy. Szczerze mówiąc, nie wiem, jak miałbym zareagować.

(Asystent)

Jednocześnie, co warto mocno podkreślić, nawet jeżeli osoby te nie są pewne, czy tego rodzaju rozwiązania istnieją w ich macierzystej jednostce, to jednak w większości (o wyjątkach na końcu tego fragmentu) są zgodne co do tego, iż istnieje głęboki sens tworzenia mechanizmów i procedur antydyskryminacyjnych. Zwracają one przede wszystkim uwagę na to, że poza ochroną ofiar i karaniem osób stosujących przemoc narzędzia te wypełniają ważną funkcję wyznaczania granic tego, co jest dozwolone, co zaś nie. Przełamują one też strach przed ujawnianiem przemocowych praktyk i przeciwdziałają wiktyimizacji ofiar. Nie mniej istotne jest to, że odgrywają one rolę edukacyjną, uświadamiając, co przez inne osoby może być odbierane jako niestosowne, jakie praktyki są zakazane oraz, szerzej, że na uczelni nie ma generalnie przyzwolenia na przemoc.

Uważam, wielki sukces, że właśnie tym nowym strukturom udało się zbudować coś takiego, że nie ma przyzwolenia na to, że kiedy przemoc faktycznie ma miejsce, to ludzie nie stają po stronie agresora z lęku przed konsekwencjami, ponieważ gdzieś staje się przyjętym publicznie, że to właśnie ten agresor powinien ponieść konsekwencje.

(Student piątego roku)

Równie często podkreślano, iż procedury antydyskryminacyjne uwalniają od wstydu bycia ofiarą, piętnując agresorów, utrudniają również uciszanie osób walczących o swoje prawa oraz przeciwdziałają wyciszaniu spraw, w których przemoc jest praktykowana przez osoby wysoko postawione na uczelni lub dla niej zasłużone.

Osoby biorące udział w wywiadach widzą skuteczność tego rodzaju rozwiązań, wskazując przy tym na przypadki osób (czasami

wymienionych z nazwiska), które zostały zwolnione ze względu na molestowanie, nadużywanie władzy i mobbing.

Są zwolnienia też, ludzi zwalniali i to też niezależne jest od płci, w wylatywaniu ludzi z roboty. Parę osób wyleciało za jakieś teksty do studentek, za molestowania zostało zwolnionych trochę osób. Kiedyś to było tak, że wysyłali na taki urlop roczny, żeby się tam sprawa jakoś... żeby delikwent przemyślał sytuację, a ostatnio było zwolnienie takie spektakularne, takiego starego profesora.

(Asystent)

Zwracają jednak przy tym uwagę, że zanim te procedury zostaną uruchomione, istnieje konieczność przeciwdziałania praktykom przemocowym albo reagowania natychmiast, gdy pojawią się jakiegokolwiek sygnały świadczące o ich obecności. Szczególną rolę w ich identyfikacji odgrywają wypełniane przez osoby studiujące ankiety ewaluacyjne (część osób zwraca jednak uwagę na to, że zbiera się je tylko raz lub dwa razy do roku, a część kryzysowych sytuacji wymaga natychmiastowej reakcji), ale też bezpośrednia rozmowa z przełożonymi lub osobami delegowanymi przez uczelnie do pełnienia funkcji koordynujących działania antydyskryminacyjne. To jednak wymaga budowania atmosfery zaufania, o którą trudno, gdy chroni się nie ofiary, ale agresorów, na który to problem również zwracano uwagę podczas wywiadów.

Część osób jednak – co znaczące, wyłącznie mężczyzn – wskazywała, iż uważa procedury antydyskryminacyjne za zbędne ze względu na ich redundantność czy wręcz niezgodność z bardziej generalnymi przepisami, które obowiązują osoby zatrudnione na akademiach sztuki.

Nas wszystkich obowiązuje kodeks karny, cywilny i kodeks pracy. I tam jest wszystko napisane. I moim zdaniem stwarzanie dodatkowych jakichś narzędzi, poza tymi kodeksami, to jest działaniem wbrew prawu.

(Profesor)

W jeszcze innych wypadkach podkreślano, że albo dyskryminują one mężczyzn, albo informacje o nich są tak skonstruowane, jakby mężczyźni nie byli przez nie chronieni, a jedynie kobiety.

Akurat dzisiaj usłyszałem komentarz, studentka opowiadała o tym, że ta ulotka była w jednej z pracowni, a profesor powiedział: „Coś takiego, dlaczego nie ma wsparcia dla mężczyzn, o molestowaniu kobiet, a dla mężczyzn dlaczego czegoś takiego nie wymyślają?”.

(Asystent)

Tego typu komentarze, dodatkowo wypowiedziane przez osoby zajmujące najwyższe pozycje w akademickich hierarchiach, definiują działania antydyskryminacyjne jako nie tylko stronnicze, ale służące wyłącznie jednej z płci. Zupełnie tak, jakby walka o równe prawa była sprawą wyłącznie kobiet, a nie zadaniem wszystkich, którzy chcą żyć w bardziej sprawiedliwym świecie. Dodatkowo pomija się w nich dominującą pozycję mężczyzn w strukturach uczelni oraz to, że w przeważającej części to oni są agresorami, a nie ofiarami różnych form przemocy w nich obecnych. Ten stronniczy obraz dopełnia utożsamianie działań antydyskryminacyjnych z donosicielstwem oraz z wprowadzeniem atmosfery zagrożenia i braku zaufania rodem z PRL-owskich czasów.

Tym, co uderza w zebranych wypowiedziach dotyczących analizowanego tu wątku, jest z jednej strony wskazanie na potrzebę rozwiązań antydyskryminacyjnych oraz na to, iż wypełniają one wiele niezwykle istotnych funkcji, ale z drugiej strony bardzo niski stan wiedzy na ich temat. Tym, co jest więc wskazane, jest nie tylko tworzenie i doskonalenie tego rodzaju narzędzi, ale edukowanie, tak by zmniejszała się również liczba osób podważających sensowność oraz wątpiących w skuteczność praktyk antydyskryminacyjnych. Konieczne jest znalezienie nie tyle efektywnego sposobu informowania o zasadności wprowadzania polityk antydyskryminacyjnych oraz o procedurach, na jakich są one oparte, ale również dla uznania, iż są one równie istotne, jak inne aspekty funkcjonowania uczelni sztuk plastycznych oraz pracy na nich.

Propozycje zmian na uczelniach

Osoby biorące udział w wywiadach zostały zapytane także o to, co by zmieniły w funkcjonowaniu uczelni artystycznych, gdyby posiadały możliwości dokonywania tego rodzaju przeobrażeń. Pytanie w takim samym zakresie dotyczyło obrazu idealnej uczelni, jak i tego, co wymaga zmiany na tych, na których osoby te studiują lub są zatrudnione. Niektóre z osób odpowiadających na to pytanie prezentowały plany maksymalistyczne, wskazując, iż zmieniłyby wszystko, ale już na poziomie przykładów wskazywały bardzo konkretne aspekty, na których należałoby się skoncentrować, zwłaszcza jeżeli chodzi o dokapitalizowanie uczelni.

Mogę jednym słowem odpowiedzieć: wszystko [...]. Zmieniłbym na pewno bazę materialną, [...] bo jest dużo nowych przestrzeni, to w stosunku do dynamiki rozwoju uczelni ta baza jest zbyt mała, odczuwamy to dalej jako wysoce niekomfortowe. Ja bym też bardzo mocno jednak postawił na międzynarodowość uczelni. Również na środki na badania artystyczne, na rozwój artystyczny. Bo tych środków w zasadzie nie ma.

(Profesor)

Dwa wątki pojawiające się w powyższej wypowiedzi przewijały się też w wielu innych – z jednej strony koniecznego dofinansowania uczelni, zwiększenia środków przeznaczanych na sprzęt, materiały niezbędne do prowadzenia zajęć, do przygotowywania wystaw oraz dyplomów, na poprawę infrastruktury dydaktycznej i stanu budynków, z drugiej zaś tego, co określiliśmy wyżej mianem przewietrzania – a więc koniecznego otwierania się na świat zewnętrzny (ten najbliższy i ten międzynarodowy), rezygnowania z idei uczelni jako samotnej wyspy skoncentrowanej na obronie status quo. Ten pierwszy wątek wydaje się uniwersalny i towarzyszy refleksji nad szkołami wyższymi w Polsce od zawsze – są one rzeczywiście niedofinansowane albo dofinansowanie idzie w rozwój infrastruktury, ale już nie działalności artystycznej czy naukowej, co sprawia, iż studiowanie wyklucza z powodów ekonomicznych, a praca na uczelni podlega mechanizmom negatywnej selekcji. Ten drugi wątek jest zaś stosunkowo nowy, ale owocuje on między innymi tym, że pojawia się nowy kontekst oceny tego, co dzieje się na polskich akademiach sztuki (są nim formuły nauczania oraz sposób zorganizowania uczelni zagranicznych), a co za tym idzie, nowe źródła inspiracji, co można byłoby poprawić i ulepszyć w lokalnym kontekście. Nieprzypadkowo więc wiele propozycji zmian, o których mówiono podczas wywiadów, dotyczyło organizacji studiowania i dydaktyki, których wzorce podpatrzono poza Polską. Głosy te dotyczyły przede wszystkim zmiany sposobu rozumienia idei pracowni, a dokładniej, konieczności odchodzenia od takiego jej modelu, który ma charakter cechowy i w którym się terminuje przez całe studia, na rzecz takich rozwiązań, w których pracownie stanowią miejsca, gdzie jest się obecnym czasowo, by uczyć się jakichś konkretnych umiejętności, a następnie przenieść się do innego miejsca tego rodzaju, by zdobywać kolejne kompetencje. Pracownie w tym nowym modelu miałyby być dodatkowo uzupełniane przez zajęcia warsztatowe, prowadzone przez wizytujące wykładowczynie i wykładowców.

I tam [za granicą – przyp. red.] jest taki system, że masz jednocześnie pracownie te specjalizacyjne, ale cztery razy w roku są momenty warsztatowe, że przyjeżdża na przykład taka „X” [...]. Przyjeżdża i robi przez tydzień warsztat. Na to możesz się zapisać, masz jakieś 11 tych warsztatów do wyboru i to są takie szybkie tygodnie projektowe. I tak dużo szkół za granicą działa, to też jest fajne, bo tak wybija ciebie, jak masz pół roku na zrobienie zadania, to tak możesz coś tutaj się tak rozleźć i tak dalej, a te takie tygodnie szybkie pracy są bardzo często takie owocne.

(Studentka piątego roku)

Część osób chciałaby nie tyle zmiany struktury organizacji zajęć, co raczej dostrzega konieczność wypełniania ich nowymi treściami, lepiej

korespondującymi z czasem, w którym żyjemy. Stąd pytanie o sensowność nacisku na rzemiosło w sytuacji, gdy wiele czynności zostaje zautomatyzowanych, ale też o to, czy jest sens uczenia posługiwania się nowymi mediami, skoro kompetencje osób studiujących przewyższają w tym względzie te, którymi dysponują osoby te zajęcia prowadzące. Stałym motywem było również podkreślanie w wypowiedziach konieczności zwiększania praktycznego wymiaru zajęć, a dokładniej tego, jak w pracy zawodowej wykorzystywać zdobywane na uczelni wiedzę oraz umiejętności.

Uważam, że właśnie brakuje nam praktycznej wiedzy, zajęć, które by mogły nam pokazywać, jak wiedzę, którą pozyskujemy tutaj, i umiejętności możemy wykorzystywać w przyszłości realnie do działania i pracy, i pozyskiwania pieniędzy.

(Student pierwszego roku)

Pozostając przy wątku organizacji studiowania, warto zauważyć, iż jako pożądane zmiany sygnalizowano też między innymi: zwiększenie zakresu współpracy wewnątrzuczelnianej pomiędzy różnymi wydziałami i pracowniami, ale też z firmami i miastem, traktując współdziałanie jako bardzo efektywny model uczenia się/nauczania; poszerzenie zakresu edukacji humanistycznej tak, by zwiększać wszechstronność wiedzy osób studiujących i walczyć z ideą specjalizacyjnych silosów, oraz wiele innych. Część osób zwracała też uwagę na brak przygotowania pedagogicznego kadry, zwłaszcza osób, które dopiero rozpoczynają pracę.

Na pewno bym zmienił to, żeby wykładowcy mieli choć podstawowy kurs dydaktyczny, edukacji. Bo przypomnijmy, że w szkołach doktorskich nie ma przedmiotów z zakresu edukowania. I po prostu ludzie nie umieją uczyć.

(Student piątego roku)

Ta kwestia pojawia się wielokrotnie i jest artykułowana nie tylko przez osoby studiujące, ale też przez zatrudnione na uczelni, które wskazują, iż potrzebują zwiększania swoich umiejętności zarządzania emocjami, ale też radzenia sobie z problemami, jakie niesie za sobą zwiększenie liczby osób borykających się z różnorodnymi problemami psychicznymi wśród studiujących.

Uważam, że jako prowadzący moglibyśmy przechodzić takie szkolenia bardziej psychologiczne, żeby robić to w bardziej profesjonalny sposób, żeby tymi emocjami, że tak powiem, zarządzać.

(Profesora)

Często podkreślaną kwestią były również parytety płci przy zatrudnianiu nowych osób i konieczność ich wprowadzenia w życie na polskich uczelniach artystycznych. Część osób jednak uważa, iż powinna obowiązywać raczej zasada neutralności płciowej tak, by kwestie genderowe nie miały jakiegokolwiek znaczenia.

Może wprowadzenie takich jasnych modeli na przykład przy rekrutacji, że nie mamy w ogóle imion i nazwisk, mamy tylko symbole faktycznie, żeby to było systemowe, to to może jest ciekawe, bo to ciekawe, co by z tego wyszło.

(Profesor)

Jak jednak zauważano, dużo istotniejszym wyzwaniem jest uczynienie procesów rekrutacyjnych bardziej transparentnymi co do reguł i zasad tak, by dawały one większe poczucie sprawiedliwości, eliminowały układy jako główne kryterium decydujące o tym, czy ktoś otrzymuje angaż, czy jest go pozbawiony.

Na pewno ta procedura powinna być przejrzysta. Moim zdaniem w takich procedurach też w sumie dobrze, tak jak w wyborze dyrektorów instytucji kultury, powinien ktoś uczestniczyć z zewnątrz. To myślę, że by było fair. Zawsze jest ktoś spoza kierunku, ale moim zdaniem równie dobrze mógłby to być też ktoś spoza szkoły.

(Asystent)

Dla niektórych osób podstawowe pytanie o kierunek pożądaných zmian powinno z kolei dotyczyć kwestii bardziej fundamentalnych, które zgubiono, reformując szkolnictwo wyższe.

Ten ostatni głos jest o tyle ważny, że pozwala dostrzec, iż projektując zmiany, mamy tendencje do traktowania ich w kategoriach technicznych rozwiązań jakiegoś partykularnego problemu, a z horyzontu znika bardziej zasadnicze pytanie, jakiego rodzaju celom ma to służyć, do jakich wartości i modelu wspólnoty ma się to odwoływać. Pytania te są istotne również w kontekście równości płci, bo walka o nią przywołuje jakiś bardziej generalny ideał życia zbiorowego, relacji międzyludzkich, podmiotowości, który warto wprost artykułować. To on przecież stanowi potężny oręż w tej walce, bo uświadamia, iż nie chodzi w niej o interes jakiejś partykularnej kategorii społecznej, ale po prostu o lepszy, bardziej sprawiedliwy porządek.

Ostatni wątek, jaki chcielibyśmy podjąć, to analiza odpowiedzi na pytanie, jak mogłaby wyglądać uczelnia, ścieżki kariery na niej obecne, gdyby w większym stopniu uwzględniano doświadczenia oraz sytuację kobiet na nich studiujących i przez nie zatrudnionych. Co znaczące, część osób badanych miała problem ze zrozumieniem tego pytania

albo zastanawiała się, co tworzy to kobiece doświadczenie i czy nie jest ono zbyt zróżnicowane, by móc projektować jakiś partykularny kształt uczelni, biorąc je pod uwagę.

Tam jednak, gdzie uznawano, iż przy projektowaniu zmian wprowadzanych na uczelni konieczne jest częstsze branie pod uwagę kobiecej perspektywy, wskazywano, iż owocowałoby to dowartościowywaniem tych form aktywności, które realizowane są przede wszystkim przez kobiety (jak opieka nad osobami studenckimi, kołami naukowymi, praca administracyjna oraz organizacyjna), a których znaczenia i wartości nie dostrzega się w obrębie nowego systemu parametryzacyjnego.

**Może inaczej powiem, warto by było nagradzać prowadzących
za pomoc, pchanie tych studentów i za sukcesy ich
studentów. To powinno być jakoś nagradzane.**

(Student pierwszego roku)

Zgadzać się z postulatem konieczności dowartościowania niektórych z form pracy na uczelni, które zostały unieważnione przez nowe systemy parametryzacyjne, warto jednocześnie zwrócić uwagę, iż kryje się w tym niebezpieczeństwo, że będzie się legitymizować spychanie kobiet do ról pomocniczych, administracyjnych czy opiekuńczych poprzez wskazanie, iż to zajęcia „typowo kobiece”, zaś trud ich podejmowania został zauważony i wynagrodzony.

Po drugie wskazywano też na to, że uwzględnienie ich perspektywy prowadziłoby do zwiększenia zakresu empatii oraz wspólnotowości w obrębie uczelni w taki sposób, by przełamywać skłonność do indywidualizmu, wpisaną już w programy wychowywania dzieci.

**Mam wrażenie, że byłaby to uczelnia bardziej empatyczna,
bardziej stawiająca na współpracę, wspólnotę, też
budowanie pewnej wspólnoty.**

(Profesora)

**Kolejną rzeczą byłoby chyba zwrócenie się w stronę takich działań
[...] wspólnotowych. Kobiety, i to nie jest cecha kobiet, tylko to jest
to, w jaki sposób wychowujemy dzieci. To jest problem społeczny,
moim zdaniem, nasz, Polaków, Polek, że zwróciłabym uwagę
na zmiany w programach, sama to robię, indywidualnie, które
wymuszają realizacje wspólne, zespołowe, działań wspólnych
profesora z młodym studentem na licencjacie, działań kulturowych,
kulturalnych, ale działań też czysto dydaktycznych, wspólnych.**

(Profesora)

Ta wspólnotowość w opiniach osób badanych pociągałaby też za sobą poprawę atmosfery na uczelniach, zmniejszenie zakresu konfliktów na nich obecnych, wprowadzenie innych niż tylko rywalizacyjne podstaw międzyludzkich relacji.

Myślę, że byłoby mniej konfliktów i wszyscy by się bardziej lubili. [...]

Kobiety mimo tego, że często bardziej działają w emocjach, to tak samo lepiej potrafią je regulować. Dobrze potrafią łagodzić konflikty i się z powrotem uwielbiać. A faceci są tacy, nie wiem, zapieczęci.

(Studentka piątego roku)

Niektóre osoby zwracają też uwagę na to, iż uwzględnienie kobiecej perspektywy mogłoby zmienić sposób dokonywania oceny osiągnięć oraz przebudować sposób myślenia o karierze tak, by nie prowadziła ona do instrumentalizowania każdego aspektu działania jednostki i relacji z innymi tak, jak ma to miejsce w obecnie dominujących modelach uczelnianych procesów awansowych.

Na pewno zmieniono by te wszystkie konkursy, które się organizuje, żeby dostać jakąkolwiek posadę. [...] Może bardziej by oparto na tych rozmowach, a nie na punktach. Może ten człowiek byłby traktowany właśnie jako człowiek, osoba, która ma nauczać, więc by się z nią rozmawiało i zobaczyło, czy ona w ogóle nadaje się do tego, żeby nauczać. A nie, że ma punkty, no to bierzemy, że osoba się nie nadaje i koniec. [...] Bardziej byłoby to może w jakiś sposób empatyczne, mniej jakieś takie instrumentalne. Tak się zastanawiam po prostu, bo czasami jakby te ścieżki kariery, takie z perspektywy też jakby męskiej, wydają mi się bardzo instrumentalne, techniczne, hierarchiczne.

(Studentka piątego roku)

Ważną konsekwencją uwzględnienia kobiecej perspektywy w projektowaniu zmian na uczelniach byłoby również zwiększenie bezpieczeństwa osób studiujących, ale też dowartościowanie pracy kobiet jako pracy w pełni profesjonalnej, zasługującej na uznanie.

Myślę, że poczucie bezpieczeństwa właśnie pod tymi względami, bo jednak te akcje są co jakiś czas zawsze na jakiejś uczelni. Może ja osobiście miałabym większe wybory pracowni, bo, jak widać, jakoś podświadomie wybieram te, które prowadzą kobiety. Przede wszystkim to by pozytywnie wpłynęło na tę normalizację, że kobiety są profesjonalne, że potrafią prowadzić swoje pracownie i są fajne, ciekawe tego rezultaty.

(Studentka piątego roku)

Trudno nie odnieść wrażenia, że kiedy osoby biorące udział w badaniach zastanawiają się nad tym, co dałoby uwzględnienie perspektywy kobiecej w projektowaniu zmian na uczelniach, to mówią po prostu o tym, jak wygląda normalnie funkcjonująca akademia, sprawiedliwie oceniająca i wynagradzająca osoby zatrudnione, dostrzegająca wielowymiarowość pracy w tych miejscach, potrzebę transparentności w procesach zatrudniania oraz wspierania karier i rozwoju. Raz jeszcze warto więc powtórzyć, iż prawa kobiet to nie partykularne prawa jakiejś pojedynczej kategorii społecznej, ale raczej prawa gwarantujące wszystkim osobom równość traktowania oraz szans.

Opracowanie: Marek Krajewski

Współpraca: Agnieszka Krajewska



Zuza Golińska

The Office, Muzeum Sztuki
Nowoczesnej w Warszawie,
fot. Marcel Kaczmarek,
2018, dzięki uprzejmości
artystki

3

**Opracowania
eksperckie
i komentarze**

**Strefy „między”,
opracowanie eksperckie
z dziedziny psychologii,
Agata Stola**



Julia Baran*nie umiem pływać,*
fotografia, 2025,
dzięki uprzejmości
artystki

Wprowadzenie

Zjawisko przemocy w szkolnictwie wyższym nie jest wyłącznie efektem jednostkowych zachowań. To przede wszystkim rezultat struktur władzy i kultury organizacyjnej, które przez lata utrwały hierarchiczne i asymetryczne relacje między osobami uczącymi a nauczanymi, między autorytetem a zależnością, prestiżem a lękiem przed jego utratą. Uczelnie artystyczne – poprzez specyfikę procesu twórczego, pracę z emocjami, ciałem i ekspresję – stają się szczególnie podatne na nadużycia tej władzy. W relacji, gdzie ciało, emocje i tożsamość są narzędziem pracy, granice między profesjonalizmem a intymnością łatwo ulegają zatarciu. Z perspektywy psychologicznej i społecznej uczelnia artystyczna stanowi swoisty mikrosystem społeczny, w którym splatają się mechanizmy autorytetu, oceniania, zależności emocjonalnej i ekonomicznej. To właśnie w tym splocie rodzą się doświadczenia przemocy symbolicznej, emocjonalnej i seksualnej. Pierre Bourdieu (1998) pisał o przemocy symbolicznej jako o formie dominacji niewidocznej, często trudnej do uchwycenia, niewymagającej przemocy fizycznej – wystarczy, że jednostki uznają jej porządek za naturalny. W przypadku uczelni artystycznej ten porządek opiera się często na przekonaniu, że „tak się zawsze pracowało”: że mistrz ma prawo wymagać, komentować ciało, oceniać emocje, przekraczać granice w imię sztuki. W swojej pracy psychoterapeutycznej i seksuologicznej od lat spotykam osoby, które doświadczyły w trakcie edukacji artystycznej takiego rodzaju przemocy – subtelnej, trudnej do nazwania, często ukrytej pod płaszczykiem autorytetu i troski. W rozmowach z nimi pojawia się wspólny motyw: ambiwalencja między wdzięcznością a zranieniem, podziwem dla mistrza a poczuciem zdrady. Ona utrudnia ujawnienie przemocy i reakcję. Wielokrotnie w swojej praktyce terapeutycznej słyszałam stwierdzenia, że ktoś „nie chce niszczyć komuś kariery” lub „że może przesadzają, bo przecież to część pracy nad sobą”. Mechanizm wewnętrznego zaprzeczania jest jedną z form psychologicznej obrony przed doświadczeniem nierówności i krzywdy. Zjawisko to nie może być rozpatrywane wyłącznie w kategoriach indywidualnych. Współczesna psychologia i socjologia coraz częściej mówią o syndromie problemów społecznych – o współwystępowaniu i wzajemnym wzmacnianiu się różnych czynników stresu, przemocy i marginalizacji. Sama to zjawisko opisałam szerzej w swojej rozprawie doktorskiej na temat psychospołecznych uwarunkowań chemseksu. Model syndromu pokazuje nam, że w sytuacji, gdy osoba doświadcza w życiu kilku negatywnych czynników, mogą one silniej działać, niż kiedy każdy z nich występowałby pojedynczo.

Przemoc na uczelni nie jest zjawiskiem oderwanym od szerszych kontekstów: od dyskryminacji strukturalnej, nierówności społecznych i braku systemowego wsparcia. Szczególnie widoczny jest problem

emocjonalnego uwikłania – zarówno po stronie osób studiujących, jak i dydaktycznych. Relacja między nimi jest nie tylko relacją nauki, lecz także uznania. To od oceny, akceptacji i emocjonalnej dostępności osób wyżej w hierarchii zależy często nie tylko wynik egzaminu, ale też poczucie własnej wartości i przynależności do środowiska. Jak zauważa Jessica Benjamin (2004), każda relacja, w której brakuje wzajemnego uznania podmiotowości, może przekształcić się w dynamikę dominacji i podporządkowania – w niej właśnie rodzi się emocjonalne uwikłanie, w którym jedna strona traci zdolność do samookreślenia. Kiedy w relacji pojawia się przemoc, jej skutki sięgają znacznie głębiej niż w typowych relacjach zawodowych. W mojej praktyce często obserwuję, że osoby, które doświadczyły przekroczenia na uczelni artystycznej, latami zmagają się z trudnością zaufania w relacjach intymnych i zawodowych. Wiele z nich wciąż, po latach, szuka języka, by o tym mówić. W tym kontekście niniejszy tekst nie jest jedynie analizą problemu, ale próbą zrozumienia, dlaczego przemoc na uczelniach artystycznych ma tak trwały charakter i jak można przerwać jej reprodukcję. Wymaga to spojrzenia z wielu perspektyw: psychologicznej, społecznej, organizacyjnej i kulturowej. Przemoc nie jest bowiem tylko kwestią złych ludzi, ale złych struktur. To system, w którym emocjonalne zależności, brak nadzoru, kult indywidualnego geniuszu i lęk przed utratą pozycji tworzą grunt, na którym przemoc staje się możliwa, choć czasem wręcz niewidzialna. Dlatego refleksja nad przemocą na uczelniach artystycznych wymaga odwagi. Odwagi mówienia o tym, co przez lata było przemilczane, i odwagi wprowadzania zmian, które mogą zachwiać dotychczasowym porządkiem. Wierzę, że uczelnia artystyczna może być przestrzenią twórczości, wolności i autentyczności, ale stanie się nią dopiero wtedy, gdy uzna, że jej zadaniem jest nie tylko kształcenie artystek i artystów, lecz także ochrona ludzi – przed przemocą, wstydem i samotnością.

Mechanizmy systemowe i psychologiczne

Aby zrozumieć zjawisko przemocy na uczelniach artystycznych, trzeba wyjść poza prosty podział na sprawcę i ofiarę. W praktyce relacje te są znacznie bardziej złożone: u ich podstaw leżą mechanizmy systemowe i psychologiczne, które od lat kształtują sposób funkcjonowania w instytucjach edukacyjnych. Uczelnia artystyczna nie jest wyłącznie miejscem nauki – to system społeczny, w którym współistnieją hierarchia, emocje, uznanie i zależność. Jak pisał Bourdieu (1990), każda instytucja edukacyjna stanowi pole społeczne, w którym relacje dominacji i różne rodzaje kapitału – kulturowy, symboliczny i społeczny – odtwarzają się poprzez praktyki codzienne. Podobnie Michel Foucault (1978) zwracał uwagę, że władza w instytucjach wiedzy nie działa poprzez zewnętrzny przymus, lecz poprzez subtelne mechanizmy dyscypliny

i samokontroli, osadzone w języku, rytuałach i normach. Ta koncepcja pozwala zrozumieć, że uczelnia artystyczna jest strukturą, w której przemoc nie jest incydentalna, lecz bywa narzędziem utrzymywania porządku. Jednym z kluczowych jego elementów jest struktura władzy, której granice są nieostre i często nieuświadomiane. Tradycyjny model mistrzowski – oparty na relacji nauczyciel–uczeń – ma w sobie zarówno potencjał rozwojowy, jak i opresyjny. Jego fundamentem jest przekonanie, że wiedza i talent są przekazywane z góry na dół, a nie współtworzone w dialogu. Taki model wzmacnia zależność emocjonalną, a jednocześnie przesuwają (nieostre) granice. Kiedy „mistrz” staje się figurą niekwestionowanego autorytetu, a proces uczenia – formą inicjacji, łatwo o przekształcenie tej relacji w strukturę podporządkowania. Osoby w strukturach akademii (uczące i nauczane) nie postrzegają relacji zależności jako narzuconej, lecz jako naturalną część edukacji. „Tak było zawsze”, „trzeba zasłużyć na uwagę”, „nie każdy się nadaje” – to zdania, które powtarzają się jak mantry w rozmowach o relacjach akademickich. W tym sensie przemoc symboliczna działa nie poprzez przymus, ale poprzez normalizację nierówności. Mechanizm ten ma również wymiar emocjonalny. W swojej pracy terapeutycznej często obserwuję, jak osoby studiujące przynoszą na terapię doświadczenia z uczelni, w których dominowała emocjonalna kontrola, zawstydzanie, a czasem upokorzenie. Z jednej strony czują złość i niesprawiedliwość, z drugiej – wstyd i lojalność wobec osób, które je skrzywdziły. Ten rozdźwięk psychiczny przypomina mechanizm więzi traumatycznej opisany przez Judith Herman (1992): relacja, w której przemoc współistnieje z uzależnieniem emocjonalnym, powoduje, że ofiara nie potrafi jednoznacznie przerwać kontaktu. W kontekście uczelni artystycznej więź jest dodatkowo wzmocniona przez fakt, że autorytet wykładowcy często jest pierwszym, z którym osoba studencka się identyfikuje – to on lub ona staje się wzorem twórczości, odwagi, estetyki i sposobu bycia. Właśnie dlatego emocjonalna zależność jest jednym z najbardziej newralgicznych punktów w edukacji artystycznej. Często widzę, że osoby studenckie, które doświadczyły odrzucenia, bagatelizowania lub emocjonalnego chłodu ze strony prowadzących, interpretują to jako własną nieudolność czy brak talentu. W ten sposób system reprodukuje się sam – każda kolejna generacja studentek i studentów wchodzi do niego z przekonaniem, że ból, upokorzenie i samotność są wpisane w proces twórczy. Psychologicznie to zjawisko można interpretować w kontekście mechanizmów przeniesienia i przeciwprzeniesienia, które – jak zauważają Charles Gelso i Jeffrey Hayes (2007) – stanowią naturalny element każdej relacji opartej na autorytecie i emocjonalnym zaangażowaniu. Proces nauki, szczególnie w sztuce, angażuje emocje i nieświadome mechanizmy identyfikacyjne. Osoba studencka może idealizować prowadzącego, traktować jego uznanie jako dowód własnej wartości, a jego

krytykę – jako odrzucenie. Z kolei osoba prowadząca może projektować na osoby studenckie własne lęki i ambicje, kontrolując ich zachowanie, sposób pracy czy ekspresji. W mojej praktyce klinicznej dostrzegam, że właśnie w tej przestrzeni – między fascynacją a zależnością – rodzą się najczęstsze konflikty emocjonalne. Wymagania dotyczące „poświęcenia się sztuce”, „otwarcia emocji” czy „wyjścia ze strefy komfortu” często stają się zasłoną dla przekroczenia granic osobistych. Ten mechanizm znajduje swoje odzwierciedlenie także w strukturze instytucjonalnej. W odróżnieniu od uczelni medycznych czy społecznych, w których świadomość traumy i stresu zawodowego staje się częścią edukacji, środowiska artystyczne nadal utrzymują narrację o wyjątkowości twórczości – takiej, która rzekomo usprawiedliwia przekraczanie norm. Uczelnie artystyczne rzadko posiadają systemowe procedury wsparcia emocjonalnego i psychologicznego dla osób studenckich i kadry.

W środowisku artystycznym z jednej strony gloryfikuje się odwagę i oryginalność, z drugiej zdarza się, że piętnuje się słabość i potrzebę otrzymania pomocy. Wiele osób studiujących przyznaje, że boi się mówić o swoim cierpieniu, bo nie chcą zostać uznani za „problematycznych”. Niezdolność do proszenia o wsparcie wynika z wewnętrznego przekonania, że przetrwanie jest dowodem siły, a ciche cierpienie jest wpisane w artystyczną tożsamość. Z perspektywy syndemicznej (Stola 2024) można powiedzieć, że przemoc, stres i wstyd tworzą wzajemnie wzmacniający się układ, w którym problemy jednostkowe nakładają się na strukturalne. Przemoc ze strony autorytetu prowadzi do izolacji, ta z kolei do samokontroli i lęku przed ujawnieniem – a w konsekwencji do utrwalenia przemocy w kolejnych pokoleniach. Syndemia działa zarówno na poziomie indywidualnym (psychicznym i emocjonalnym), jak i instytucjonalnym (normy, praktyki, język, rytuały). Nie można też pominąć roli płci w tym układzie. Uczelnie artystyczne, mimo pozornej równości, często reprodukuja męskie normy ekspresji, autorytetu, władzy. Kobiety, osoby niebinarne i queerowe wciąż muszą negocjować swoje miejsce w strukturze, która nagradza „geniusz”, „charyzmę”, „twardą rękę” – kategorie historycznie przypisane mężczyznom. W praktyce oznacza to, że już sam proces uczenia się może mieć charakter opresyjny: wymaga dopasowania się do norm, które nie są neutralne, lecz kulturowo zdefiniowane.

Dynamika relacji i przemoc symboliczna

Relacje w środowisku akademickim mają charakter złożony i wielowymiarowy. Ich dynamika opiera się nie tylko na wymianie wiedzy, ale także na wymianie emocji, wzajemnym uznaniu, rywalizacji i potrzebie przynależności. To właśnie w tym splocie czynników rodzi się wspomniana przemoc symboliczna (Bourdieu), w której podporządkowanie (Benjamin) zostaje uwewnętrznione przez same osoby podporządkowane. Działa poprzez internalizację porządku społecznego tych, którzy

mu podlegają. Jej przejawy znajdują wyraz m.in. w języku, gestach, rytuałach i oczekiwaniach. Na uczelni artystycznej przemoc symboliczna przybiera szczególnie subtelne formy. Może przejawiać się w sposobie oceniania, w stylu komunikacji, w żartach z ciała lub emocji, w zawstydzaniu czy w ironicznych komentarzach dotyczących drugiej osoby. Te mikroprzekroczenia mają silny wymiar emocjonalny, nie powodują otwartego sprzeciwu, lecz uruchamiają mechanizmy samoograniczenia, czyli autocenzury, kultury wstydu polegającej na podporządkowaniu i emocjonalnym wycofaniu. Osoba studencka, która doświadcza zawstydzienia, rzadko uzna to za przemoc. Częściej usłyszy: „ty sobie nie radzisz”, a sama powie: „to ja przesadziłam”, „jestem za wrażliwa”, „takie są realia”. Właśnie w ten sposób działa mechanizm uwewnętrznionej dominacji (Bourdieu 1990). Ofiara przemocy symbolicznej sama zaczyna ją usprawiedliwiać, bo jej świadomość została ukształtowana w ramach systemu, który tę przemoc legitymizuje. Z perspektywy psychologicznej to zjawisko można odczytywać jako formę traumy relacyjnej. Herman (1992) podkreślała, że trauma relacyjna nie zawsze wiąże się z dramatycznym wydarzeniem, może być wynikiem systematycznego podważania podmiotowości i poczucia bezpieczeństwa. W mojej praktyce często spotykam osoby studenckie, które po latach wciąż reagują lękiem na sytuacje przypominające im np. nietypowe rozmowy z promotorem, ocenę pracy czy publiczne wystąpienia. Te doświadczenia potrafią zostawić ślady emocjonalne, które organizują sposób reagowania na autorytet i krytykę.

Uczelnia artystyczna, podobnie jak inne instytucje zbudowane wokół idei mistrzostwa, opiera się na hierarchii, która sprzyja powstawaniu relacji asymetrycznych. W teorii Bourdieu można to ująć jako efekt działania habitusów akademickich – utrwalonych schematów myślenia i zachowania, które kształtują to, co uważane jest za „naturalne” w świecie sztuki. Habitus, jak pisze Bourdieu (1990), jest systemem dyspozycji, który czyni struktury społeczne trwałymi i odpornymi na krytykę. W kontekście uczelni artystycznych oznacza to, że pewne formy nadużyć, np. emocjonalnych, werbalnych czy nawet seksualnych, są przez lata uznawane za „część procesu twórczego”, „test odporności” albo „inicjację w świat artystyczny”. Do tego dochodzi poruszany wątek płciowy – kobiety i osoby niebinarne wciąż funkcjonują w środowisku, które historycznie tworzone było przez mężczyzn i dla mężczyzn. Jak zauważa Simone de Beauvoir (1949/2011), kobieta w porządku patriarchalnym jest często definiowana nie przez to, kim jest, lecz przez to, kim jest dla innych. W kontekście uczelni artystycznej przekłada się to na wzmacnianie zależności i podporządkowania wobec „mistrza”, nauczyciela, który ma władzę. Wciąż spotykam w gabinecie osoby, które opowiadają o tym, jak od lat noszą w sobie słowa, gesty i uwagi, które podważyły ich wiarę w siebie. To nie tylko doświadczenie

indywidualne – to efekt systemowego przyzwolenia na emocjonalne zawłaszczanie. Ta forma zależności może być opisana jako emocjonalne uwięzienie (Benjamin 1988), czyli relacja, w której osoba traci zdolność rozróżnienia między autorytetem a opresją, a lojalność wobec nauczyciela przeważa nad troską o siebie. Ten mechanizm bywa szczególnie silny w przypadku kobiet. Benjamin zauważa, że każda relacja asymetryczna, w której brakuje wzajemnego uznania, może przekształcić się w mechanizm dominacji, ponieważ osoba podporządkowana zaczyna widzieć swoją wartość jedynie przez pryzmat aprobaty drugiej strony. Kiedy uznanie zostaje odebrane, pojawia się nie tylko ból, ale też wstyd i poczucie winy. Przemoc symboliczna jest więc nie tylko zjawiskiem instytucjonalnym, ale też emocjonalnym i poznawczym. Władza nie ogranicza się do decyzji formalnych, lecz przenika myślenie, mowę ciała, sposób ekspresji. W relacji „mistrz–ucznica” władza manifestuje się w sposób bliski teorii Foucault, np. w spojrzeniu: kto patrzy, kto jest oglądany, kto ma prawo interpretować emocje drugiej osoby. Przemoc symboliczna działa i przez uznanie, i jego brak – przez to, kto ma prawo mówić, kto ma prawo milczeć, a kto nie ma żadnych praw.

Warto też podkreślić, że przemoc symboliczna nie jest zjawiskiem jednostronnym. Osoby dydaktyczne również bywają jej ofiarami, szczególnie te, które próbują przełamywać hierarchiczny porządek. W swojej pracy spotykam osoby prowadzące, które czują się zagubione w nowym języku równości, bo przez lata funkcjonowały w strukturze, gdzie emocjonalny dystans był wyrazem profesjonalizmu. Ta niepewność jest ważnym elementem zmiany, ponieważ pokazuje, że przemoc symboliczna nie znika przez potępienie sprawców, lecz przez rekonstrukcję kultury relacji w całym systemie akademickim. Dlatego właśnie refleksja nad przemocą symboliczną na uczelniach artystycznych musi wykraçać poza język „patologii” i „nadużyć”. To nie tylko kwestia etyki zawodowej, ale przede wszystkim kultury relacyjnej, która decyduje o tym, jak rozumiemy autorytet, granice i wolność w procesie uczenia się. Przemoc symboliczna nie znika przez zakazy, znika wtedy, gdy cała wspólnota akademicka uczy się mówić o emocjach, rozpoznawać władzę w codziennych gestach i odzyskiwać język wzajemnego uznania.

Emocje osób studenckich

Doświadczenia osób studenckich na uczelniach artystycznych odślawiają nie tylko problemy systemowe, ale także głęboko zakorzenione mechanizmy psychologiczne. To, co często bywa interpretowane jako „trudność z adaptacją” czy „nadwrażliwość”, w rzeczywistości stanowi reakcję na chroniczne napięcie wynikające z nierównowagi w relacjach władzy, emocjonalnej zależności i braku/przekraczaniu granic. W mojej praktyce terapeutycznej i superwizyjnej spotykam osoby, które przez lata próbowały dopasować się do oczekiwań środowiska, płacąc za to

wysoką cenę emocjonalną: lękiem, wypaleniem, poczuciem bezwartościowości lub utratą kontaktu z własnym ciałem. Uczelnie artystyczne, podobnie jak inne instytucje o charakterze hierarchicznym, wytwarzają swoisty klimat emocjonalny, w którym mieszają się zachwyt, lęk i wstyd. Jak zauważa Brené Brown (2012), wstyd jest jednym z najbardziej paraliżujących stanów emocjonalnych, jego istotą jest przekonanie o własnej nieadekwatności, które prowadzi do unikania kontaktu i ujawniania prawdziwych emocji. W kontekście edukacji artystycznej wstyd staje się narzędziem kontroli: nie musi być narzucony z zewnątrz, wystarczy, że osoba studencka uwewnętrzni przekaz, bo każda emocja, ekspresja czy ciało mogą stać się przedmiotem oceny. Ten mechanizm widać szczególnie wyraźnie w procesach dydaktycznych, które wymagają ekspozycji emocjonalnej, np. w pracy z ruchem, głosem, ciałem czy interpretacją. W tych obszarach granica między nauką a emocjonalnym odsłonięciem jest cienka. Jak pokazują badania nad traumą relacyjną (Herman 1992; van der Kolk 2014), brak poczucia bezpieczeństwa w sytuacjach ekspresji może prowadzić do uruchomienia reakcji obronnych, takich jak zamrożenie, nadmierna kontrola, dysocjacja. Wiele osób opisuje, że po latach nauki na uczelni artystycznej utraciło kontakt z własnym ciałem, nie dlatego, że nie potrafią go używać, ale dlatego, że ciało stało się źródłem lęku. Mikrowładza (Foucault 1978) nie wymaga jawnego przymusu, działa poprzez emocjonalny klimat grupy, wewnętrzne zasady, które określają, co wolno, a czego nie. W praktyce oznacza to, że osoba studencka może odczuwać lęk przed oceną nawet w sytuacjach neutralnych, ponieważ internalizuje spojrzenie autorytetu. To spojrzenie (rzeczywiste lub wyobrażone) staje się punktem odniesienia dla jej działań, emocji i decyzji. Wielokrotnie słyszałam o sytuacjach, w których ta niewidzialna władza przenikała każdy aspekt codzienności, od sposobu ubierania się, przez dobór tematów prac, aż po to, jak należy reagować emocjonalnie. „Zawsze czułam, że muszę być jakaś – bardziej odważna, bardziej zdystansowana, bardziej twórcza” – mówiła jedna z pacjentek. Takie wypowiedzi pokazują, że system uczelniany nie tylko kształci umiejętności artystyczne, ale też modeluje tożsamość i emocjonalność osób studenckich.

Uczelnia artystyczna nie musi stosować przemocy jawnej, ponieważ jej mechanizmy zostają uwewnętrznione. Tego rodzaju samokontrola z jednej strony pozwala przetrwać w środowisku wymagającym i konkurencyjnym, z drugiej utrwała poczucie osamotnienia i odłączenia od siebie. Z punktu widzenia psychoterapii relacyjnej (Mitchell 1988; Benjamin 1988) takie środowisko sprzyja rozwojowi zależności emocjonalnej od autorytetu. Im bardziej osoba studencka stara się zasłużyć na uznanie, tym bardziej oddala się od własnych potrzeb i emocji. Jak pokazują badania nad genderową socjalizacją (Gilligan 1982; Beauvoir 2011), dziewczęta od najmłodszych lat uczone są wrażliwości na ocenę

i emocje innych, co czyni je bardziej podatnymi na internalizowanie przemocy symbolicznej. Na uczelniach artystycznych, gdzie ekspresja emocjonalna jest częścią pracy, ta podatność może prowadzić do chronicznego poczucia winy i nadodpowiedzialności.

W rezultacie uczelnia, która w teorii ma wspierać rozwój i kreatywność, często staje się przestrzenią emocjonalnego przeciążenia. Osoby studenckie funkcjonują w stanie ciągłej mobilizacji psychicznej, balansując między pragnieniem ekspresji a lękiem przed oceną. To napięcie prowadzi do zmęczenia, zniechęcenia i utraty poczucia sensu, czyli doświadczeń, które w literaturze określa się mianem wypalenia emocjonalnego (Maslach, Leiter 2016). W wielu przypadkach skutkuje ono przerwaniem studiów, rezygnacją z kariery artystycznej lub ucieczką w mechanizmy unikania, od perfekcjonizmu po nadużywanie substancji psychoaktywnych. Dlatego też mówienie o doświadczeniach osób studenckich wymaga uwzględnienia całego spektrum zjawisk, zaczynając od mikroagresji po systemowe formy przemocy, od wewnętrznego wstydu po zewnętrzne oczekiwania.

Doświadczenia osób zatrudnionych na uczelniach artystycznych

Doświadczenia osób zatrudnionych na uczelniach artystycznych stanowią nieodłączną część szerszego systemu zależności. To właśnie one w dużej mierze współtworzą kulturę organizacyjną instytucji i decydują o tym, jakie relacje stają się możliwe. W dyskursie nad strukturą akademii coraz częściej mówi się o tym, że osoby zatrudnione na uczelni funkcjonują w polu napięcia między misją edukacyjną a presją przetrwania w systemie hierarchicznym, który premiuje lojalność wobec władzy, a niekiedy karze za samodzielność. Z moich obserwacji wynika, że osoby dydaktyczne, zwłaszcza te młodsze lub zatrudnione czasowo, często doświadczają ambiwalencji emocjonalnej. Z jednej strony odczuwają dumę i identyfikację z rolą akademicką, z drugiej – silny lęk przed utratą pozycji i odrzuceniem przez środowisko. Wiele wykładowczyń i wykładowców w rozmowach superwizyjnych przyznaje, że funkcjonuje w stanie chronicznego napięcia i niepewności. Wymagania administracyjne, oceny osób studenckich, presja projektowa i brak stabilnych warunków zatrudnienia tworzą mieszaninę, w której zaufanie do instytucji stopniowo zanika. W tym sensie każdy uczestnik systemu może być zarówno odbiorcą, jak i nośnikiem władzy. Osoby prowadzące zajęcia często nieświadomie powielają te same mechanizmy, którym same podlegały w relacjach z własnymi mistrzami. To powielanie nie wynika ze złej woli, lecz z głęboko uwewnętrznionej kultury pracy opartej na zależności, rywalizacji i przekonaniu, że „sztuka wymaga ofiary”. W kontekście uczelni artystycznych można mówić o zjawisku emocjonalnego przekazu pokoleniowego. Przemoc, upokorzenie czy zawstydzanie zostają

zinternalizowane jako element nieuniknionej drogi twórczej, a następnie reprodukowane w relacjach z kolejnymi pokoleniami. W rozmowach z osobami zatrudnionymi często słyszę, że „tak to zawsze wyglądało” lub że „trzeba mieć grubą skórę”. To język, który neutralizuje przemoc i unieważnia emocjonalny koszt uczestnictwa w takim systemie.

Jednym z najważniejszych wątków w analizie środowiska akademickiego jest nierówność płciowa. Dane z raportu *She Figures 2024* pokazują, że mimo rosnącej liczby kobiet z tytułami naukowymi ich obecność na najwyższych szczeblach władzy akademickiej wciąż pozostaje ograniczona. Kobiety częściej zajmują stanowiska dydaktyczne niż decyzyjne, a kiedy już dostają się do władz uczelni, nadal funkcjonują w strukturach silnie zdominowanych przez mężczyzn. Jak wskazują badania Europejskiej Sieci ds. Równości Płci w Szkolnictwie Wyższym (European Commission 2024), kobiety w rolach kierowniczych często odczuwają podwójne obciążenie: z jednej strony muszą potwierdzać swoją kompetencję w środowisku, które historycznie przypisuje autorytet mężczyznom, a z drugiej – mierzą się z oczekiwaniem „miękkiego stylu zarządzania”, opartego na empatii i emocjonalnej dostępności. W praktyce prowadzi to do zjawiska, które nazwałabym strukturalnym rozdwojeniem tożsamości zawodowej. Kobiety na stanowiskach kierowniczych często muszą wybierać między byciem „silną i skuteczną” a „wrażliwą i wspierającą”, przy czym żadna z tych ról nie jest wolna od krytyki. Z mojej perspektywy klinicznej wynika, że ten dylemat generuje silny stres emocjonalny i poczucie winy, a także wpływa na relacje w zespołach – szczególnie tam, gdzie istnieje nieformalna hierarchia oparta na bliskości i lojalności. Dyskryminacja kobiet ma również wymiar subtelny, często trudny do uchwycenia w formalnych procedurach. Może przejawiać się w pomijaniu w decyzjach, w paternalistycznych uwagach, w ograniczaniu dostępu do projektów, a także w społecznym oczekiwaniu, że kobieta będzie „dbała o atmosferę” i „unikająca konfliktów”. To właśnie ta warstwa relacyjna, a nie tylko strukturalna, sprawia, że wiele kobiet rezygnuje z aspiracji przywódczych. W jednym z badań przeprowadzonych przez UNESCO (2023) wskazano, że kobiety w środowisku akademickim znacznie częściej niż mężczyźni zgłaszają symptomy wypalenia emocjonalnego, przy czym istotnym czynnikiem ryzyka jest poczucie izolacji i braku wsparcia. W mojej praktyce spotykam osoby, które opisują, że przez lata nie potrafiły powiedzieć „nie” swojemu przełożonemu, „mistrzowi”, ponieważ lojalność wobec niego była traktowana jako wartość nadrzędna, a sprzeciw – jako oznaka braku wdzięczności, co było wynikiem omawianej więzi emocjonalnej, która się kształtuje w szkodliwych strukturach.

Dla wielu osób pracujących w uczelni, zwłaszcza tych z długim stażem, asymetria władzy jest czymś oczywistym, a więc trudnym do zakwestionowania. W efekcie nawet osoby, które deklarują niechęć wobec

przemocy, nieświadomie ją podtrzymują, unikając konfrontacji z hierarchią. Nie można przy tym pominąć psychologicznego kosztu, jaki ponoszą osoby funkcjonujące w systemie permanentnej oceny. Lęk przed utratą pozycji, przed brakiem uznania lub przed utratą miejsca w strukturze prowadzi do zjawiska, które określam mianem emocjonalnego wypalenia hierarchicznego. W mojej pracy często obserwuję, że osoby dydaktyczne, zwłaszcza te o wysokiej wrażliwości i etycznej motywacji, doświadczają długotrwałego poczucia wyczerpania i utraty sensu pracy. To zjawisko zbliżone do klasycznego wypalenia opisanego przez Christinę Maslach i Michaela Leitera (2016), lecz osadzone w kontekście systemu, w którym granice odpowiedzialności i emocji są nieustannie zacierane. Z perspektywy modelu syndemicznego (Stola 2024) można powiedzieć, że przemoc, nierówność i stres wzajemnie się wzmacniają, tworząc środowisko sprzyjające chronicznemu napięciu i alienacji. Osoba, która doświadcza presji na wielu poziomach – płciowym, instytucjonalnym i emocjonalnym – reaguje nie tylko indywidualnym cierpieniem, ale też utratą zaufania do systemu. Taki brak zaufania przenosi się następnie na relacje z otoczeniem, stając się częścią szerszej dynamiki przemocy emocjonalnej, reprodukowanej w całej instytucji. Dlatego zmiana kultury akademickiej wymaga nie tylko wdrażania procedur antydyskryminacyjnych, ale także pracy nad rozumieniem emocji, władzy i granic w relacjach akademickich. Potrzebna jest rozmowa i refleksja, które pozwolą osobom zatrudnionym rozpoznawać własne uwikłania w system i odzyskiwać poczucie sprawczości. Uczelnie, które zrozumieją ten mechanizm, mają szansę stać się środowiskami bardziej dojrzałymi emocjonalnie, w których siła nie oznacza dominacji, a autorytet nie wymaga uległości.

Kierunki zmiany

Zrozumienie opisanych mechanizmów jest warunkiem realnej zmiany. Przemoc na uczelniach artystycznych nie wynika z patologii jednostek, ale z patologii systemu, który tę przemoc umożliwia i legitymizuje. Przemoc nie zawsze ma twarz sprawcy, czasem przybiera niewidzialną formę, w której cierpienie zostaje uznane za część „drogi twórczej”. Przemoc nie jest tu jedynie incydentem, lecz mechanizmem osadzonym w strukturze, języku i emocjonalności instytucji.

Dlatego konieczne jest myślenie o reformie w kategoriach kulturowej rekonstrukcji – zmiany sposobu, w jaki rozumiemy autorytet, naukę, ocenę i sukces. Działania naprawcze muszą obejmować zarówno systemowe reformy, jak i zmianę kultury relacji, w której przemoc symboliczna, zależność i wstyd przestają być nieświadomioną normą. Zadaniem instytucji jest nie tylko reagować na jawne przekroczenia, ale też rozpoznawać subtelne formy emocjonalnego zawłaszczania, które niszczą zaufanie, wolność i poczucie bezpieczeństwa, tj. warunki niezbędne do prawidłowego rozwoju artystycznego i osobistego.

Z mojej perspektywy najważniejszym zadaniem na przyszłość jest budowanie wspólnoty opartej na uznaniu – takiej, w której emocje nie są przeszkodą, lecz źródłem rozwoju, a relacje edukacyjne stają się miejscem spotkania dwóch podmiotów, nie hierarchii.

REKOMENDACJE

1. Systemowe: struktury, procedury i odpowiedzialność

Uczelnie artystyczne powinny w pierwszej kolejności opracować spójne ramy instytucjonalne przeciwdziałania przemocy, które nie ograniczają się do formalnych regulaminów, ale tworzą realne przestrzenie wsparcia. Kluczowe jest powołanie niezależnych pełnomocników ds. równego traktowania i bezpieczeństwa psychicznego, działających poza strukturą hierarchiczną uczelni, i wyposażenie ich w odpowiednie narzędzia, aby działania przez nich podejmowane miały realne przełożenie na sytuację wewnątrz uczelni. Ich zadaniem byłoby prowadzenie interwencji, mediacji oraz edukacji w zakresie komunikacji i granic w relacjach dydaktycznych.

Należy również zmienić sposób oceny i awansu na uczelniach artystycznych. Obecne procedury premiuja produktywność i rozpoznawalność artystyczną, marginalizując kompetencje relacyjne, etyczne i pedagogiczne. Włączenie tych elementów do kryteriów oceny byłoby ważnym sygnałem, że uczelnia ceni nie tylko talent, ale też odpowiedzialność emocjonalną i społeczną.

Konieczne jest także zapewnienie systemowego wsparcia psychologicznego dla osób studenckich oraz kadry. Powinno ono mieć charakter nie tylko interwencyjny, ale także profilaktyczny – obejmujący warsztaty dotyczące regulacji emocji, radzenia sobie ze stresem i komunikacji.

Ważnym krokiem byłoby wprowadzenie regularnych supervizji i szkoleń interpersonalnych dla kadry dydaktycznej, w szczególności w obszarze pracy z emocjami, różnorodnością i władzą. Tego rodzaju wsparcie, powszechne w zawodach pomocowych, wciąż jest rzadkością w instytucjach artystycznych, mimo że praca z emocjami i ekspresją wymaga wysokiego poziomu samoświadomości. Supervizje, grupy wsparcia i warsztaty interpersonalne pomagają rozpoznawać mechanizmy przeniesienia i przeciwprzeniesienia (Gelso, Hayes 2007).

2. Psychologiczne: świadomość emocji i relacji

Na poziomie psychologicznym kluczowe jest uznanie, że proces edukacyjny w sztuce jest procesem emocjonalnym. Relacja między osobą nauczającą a osobą studencką angażuje nie tylko wiedzę i umiejętności, ale także tożsamość, wrażliwość i potrzebę uznania. Oznacza to, że przemoc symboliczna może mieć długofalowe skutki, podobne do skutków przemocy emocjonalnej w relacjach osobistych (Herman 1992; van der Kolk 2014).

Potrzebne jest zatem tworzenie bezpiecznych przestrzeni rozmowy o emocjach, które pozwalają na refleksję nad własnymi granicami, potrzebami i reakcjami. Tego rodzaju praktyki sprzyjają rozwojowi kompetencji emocjonalnych, które są niezbędne zarówno w pracy artystycznej, jak i w relacjach zawodowych.

Z mojej perspektywy klinicznej wynika, że jednym z najczęstszych źródeł napięcia w środowisku akademickim jest brak języka do opisu doświadczenia emocjonalnego. Osoby zatrudnione często nie potrafią odróżnić bliskości od przekroczenia, a osoby studenckie – lojalności od zależności. Edukacja w tym zakresie powinna być integralną częścią kształcenia artystycznego. Praca nad świadomością emocji nie jest „psychologizowaniem” sztuki, lecz warunkiem rozwoju podmiotowości, która chroni przed nadużyciem władzy i utratą granic.

Ważne jest również, aby uczelnie rozwijały programy wspierające autorefleksję kadry dydaktycznej.

3. Kulturowe: zmiana narracji i języka

Na poziomie kulturowym kluczowe jest odejście od mitu „mistrza” jako figury absolutnego autorytetu. Narracja o mistrzostwie, które wymaga uległości, poświęcenia i cierpienia, jest jednym z głównych źródeł przemocy symbolicznej (Bourdieu 1998; Benjamin 1988). Współczesne kształcenie artystyczne powinno opierać się na modelu relacji partnerskiej, w której osoba nauczająca jest towarzyszem procesu twórczego, a nie arbitrem.

Uczelnie powinny wspierać rozwój nowych modeli przywództwa w oparciu o współpracę, różnorodność, refleksyjność i empatię. W kontekście równości płci oznacza to aktywne wzmacnianie obecności kobiet i osób niebinarnych w przestrzeni decyzyjnej. Nie wystarczy formalna reprezentacja – potrzebne są działania, które zmieniają sposób postrzegania autorytetu, umożliwiając różne formy ekspresji siły i wrażliwości.

Konieczne jest także przemyślenie języka, jakim mówi się o edukacji artystycznej. Sformułowania takie, jak „musisz się obnażyć”, „sztuka wymaga bólu” czy „tylko ci, którzy wytrzymują, przetrwają”, stanowią element kulturowego scenariusza, który łączy kreatywność z cierpieniem i upokorzeniem. Zmiana języka nie jest gestem symbolicznym, lecz aktem kulturowej odpowiedzialności: redefiniuje wartości, które kształtują relacje i poczucie bezpieczeństwa w instytucji.

Wreszcie, warto myśleć o edukacji artystycznej w kategoriach opiekuńczości i troski. Uczelnia może być przestrzenią, w której twórczość rozwija się nie dzięki przemocy, ale dzięki relacji opartej na zaufaniu, akceptacji i wzajemnym uznaniu (Honneth 1995). Włączenie perspektywy troski nie oznacza rezygnacji z wymagań, lecz zmianę ich znaczenia: z testu siły na proces wspólnego uczenia się.

Szczegółowa bibliografia dostępna na końcu raportu.

**Dra Agata Stola**

psychoterapeutka, specjalistka psychoterapii uzależnień, terapii seksuologicznej, polityki społecznej i zdrowia publicznego. Absolwentka Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych Uniwersytetu Warszawskiego, Wydziału Nauk o Zdrowiu Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego oraz Interdyscyplinarnych Studiów Doktoranckich w Instytucie Studiów Społecznych im. Profesora Roberta Zajonca UW. Doradczyni ds. HIV/AIDS certyfikowana przez Krajowe Centrum ds. AIDS. Ekspertka Fundacji SexED i Fundacji Edukacji Społecznej. Od lat działa na rzecz profilaktyki i rzetelnej edukacji seksualnej, autorka wielu kampanii społecznych, w tym *Projektu Test*, największej polskiej kampanii zachęcającej do badań na HIV. Ekspertka w mediach, autorka artykułów i publikacji naukowych w obszarze seksuologii i zdrowia psychicznego. Współredaktorka bestsellerowej książki *Chemsex: ujęcie wielodyscyplinarne*. Wykłada w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego. Współzałożycielka Instytutu SPLOT.

Prawne ramy przeciwdziałania przemocy i dyskryminacji na uczelniach

As an artist, I would like to
kindly request for my works
to be placed under state protection.

Jako artystka zwracam się z prośbą
o objęcie moich dzieł państwową ochroną.

Anka Leśniak

Lost Element, z serii *Lost Element. Re-construction of the Witch*, wideo, 2022, dzięki uprzejmości artystki

23

Uniwersytet Warszawski, *Równoważni: Poradnik antydyskryminacyjny dla osób studiujących i zatrudnionych na Uniwersytecie Warszawskim*, Warszawa 2017.

24

Fundacja Autonomia, Ośrodek Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego, Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Uniwersytet Jagielloński, *Standard Antydyskryminacyjny dla Uczelni*, Kraków 2018.

25

Szczególne podziękowania należą się Akademickiej Sieci Bezpieczeństwa i Równości, która wsparła powstanie rozdziału wiedzą z zakresu literatury i udostępniła kluczowe materiały. Dziękujemy Przewodniczącej, doktorze Annie Cybulko, oraz Podsekretarzowi Michałowi Powszedniakowi. Dziękujemy także za zaangażowanie i wsparcie Profesorze Iwonie Chmurze-Rutkowskiej. Serdeczne podziękowania należą się także osobom eksperckim, które w niniejszym projekcie podjęły się zebrania regulacji antydyskryminacyjnych na wybranych uczelniach artystycznych w Polsce.

Wprowadzenie

Celem tego opracowania jest przedstawienie aspektów prawnych dotyczących przeciwdziałania różnym formom dyskryminacji w środowisku akademickim oraz wskazanie mechanizmów ochrony osób doświadczających dyskryminacji i przemocy na uczelniach.

Praca powstała w oparciu o aktualne przepisy prawa, dobre praktyki stosowane w środowisku akademickim oraz rekomendacje eksperckie. Ważną publikacją przy jej tworzeniu był *Podręcznik Antydyskryminacyjny Uniwersytetu Warszawskiego „Równoważni”*, szczególnie rozdział *Prawne aspekty ochrony przed dyskryminacją* pod redakcją Karoliny Kędziory i Anny Grędzińskiej, który kompleksowo opisuje aspekty ochrony przed dyskryminacją i który powinien być ważną lekturą, jeżeli doświadczył dyskryminacji²³.

Kluczowym dokumentem rekomendacji dla tworzenia procedur antydyskryminacyjnych był *Standard Antydyskryminacyjny dla Uczelni* z 2018 r. pod redakcją Agaty Teutsch oraz Magdaleny Stoch²⁴. To jedyny tak obszerny wzór tworzenia regulacji uczelnianych w Polsce, który został sparafrazowany w tym opracowaniu²⁵.

Ochrona przed dyskryminacją w Polsce opiera się na Konstytucji, prawie krajowym, unijnym i międzynarodowym. Zebrane definicje w tym opracowaniu pochodzą z polskich przepisów prawnych.

Główne akty prawne, które chronią twoje prawa

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., art. 32 i 33: równość wobec prawa, zakaz dyskryminacji.

Dz. U. z 2009 r. poz. 946, z późn. zm.

Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania – nazywana ustawą antydyskryminacyjną, kluczowa dla obszaru szkolnictwa wyższego, obszaru kształcenia zawodowego, obszaru tzw. zatrudnienia niepracowniczego (tj. dla działalności zawodowej i gospodarczej np. w ramach umowy zlecenie).

Dz. U. z 2024 r. poz. 1175, z późn. zm.

Kodeks pracy – kluczowy dla obszaru zatrudnienia pracowniczego, czyli zatrudnienia opartego na stosunku pracy, którego podstawą jest nawiązanie umowy o pracę.

Dz. U. z 2025 r. poz. 277, z późn. zm.

Kodeks cywilny – m.in. ochrona dóbr osobistych, czyli fundamentalnych wartości, takich jak godność, zdrowie czy wizerunek.

Dz. U. z 2025 r. poz. 1071, z późn. zm.

Kodeks karny – przewiduje kary m.in. za molestowanie, groźby, przemoc motywowaną nienawiścią.

Dz. U. z 2025 r. poz. 383, z późn. zm.

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r., Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce – m.in. obowiązek uczelni dostosowania procesu kształcenia do potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

Dz. U. z 2024 r. poz. 1571, z późn. zm.

I Dyskryminacja i jej formy

Dyskryminacja może przybierać różne formy, ale najczęściej wyróżnia się dyskryminację bezpośrednią, dyskryminację pośrednią, molestowanie i molestowanie seksualne. Zakazane jest także zachęcanie do nierównego traktowania lub nakazywanie nierównego traktowania.

Sprawdzając, czy doszło do dyskryminacji, należy zidentyfikować cechę prawnie chronioną, ze względu na którą doszło do nierównego traktowania. Nierówne traktowanie jest bowiem dyskryminacją tylko wówczas, gdy doszło do gorszego traktowania osoby ze względu na jedną z wymienionych cech prawnie chronionych²⁶.

UWAGA: Nie wszystkie cechy tożsamości są cechami prawnie chronionymi. W świetle polskiego prawa zakres ochrony cech tożsamości nie jest równy dla omawianych obszarów w tym opracowaniu, tj. szkolnictwa wyższego, kształcenia zawodowego, zatrudnienia pracowniczego i tzw. zatrudnienia niepracowniczego (zob. II i III).

Dyskryminacja bezpośrednia

Zgodnie z art. 3 pkt 1 Ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, mówiąc o dyskryminacji bezpośredniej, „rozumie się przez to sytuację, w której osoba fizyczna ze względu na płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną [czyli **cechy tożsamości** – przyp. red.] jest traktowana mniej korzystnie niż jest, była lub byłaby traktowana inna osoba w porównywalnej sytuacji”.

„Porównywalna sytuacja” w kontekście dyskryminacji oznacza porównanie ciebie i twoich cech tożsamości z osobą, która ma inne cechy tożsamości od twoich i jest traktowana w sposób bardziej korzystny w tych samych lub podobnych warunkach.

Dyskryminacja pośrednia

Zgodnie z art. 3 pkt 2 Ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, mówiąc o dyskryminacji pośredniej, „rozumie się przez to sytuację, w której dla osoby fizycznej ze względu na płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną na skutek pozornie neutralnego postanowienia, zastosowanego kryterium lub podjętego działania występują lub mogłyby wystąpić niekorzystne dysproporcje lub szczególnie niekorzystna dla niej sytuacja, chyba że postanowienie, kryterium lub działanie jest obiektywnie uzasadnione ze względu na zgodny z prawem cel, który ma być osiągnięty, a środki służące osiągnięciu tego celu są właściwe i konieczne”.

27

Polskie Towarzystwo Prawa Antydyskryminacyjnego, *Zatrudnienie – Opis Zagadnienia*, online: <https://www.ptpa.org.pl/poradnik-antydyskryminacyjny/zatrudnienie/opis-zagadnienia/> [dostęp: 25.11.2025].

28

Uniwersytet Warszawski, *Równoważni: Poradnik antydyskryminacyjny...*, op.cit.

„Zgodny z prawem cel” oraz „właściwe i konieczne” środki: Do dyskryminacji pośredniej nie dojdzie, jeśli nierówne traktowanie można obiektywnie uzasadnić, ze względu na zgodny z prawem cel, który stawia sobie pracodawca, a środki służące osiągnięciu tego celu są właściwe i konieczne²⁷. Do dyskryminacji pośredniej nie dojdzie także, kiedy zasada proporcjonalności między ciężarem dyskryminacji a interesem osoby zatrudnionej a pracodawcy przemawia na korzyść tego ostatniego.

Molestowanie

Zgodnie z art. 3 pkt 3 Ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, mówiąc o molestowaniu, „rozumie się przez to każde niepożądane zachowanie, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności osoby fizycznej i stworzenie wobec niej zastraszającej, wrogiej, poniżającej, upokarzającej lub uwłaczającej atmosfery”.

Molestowanie seksualne

Zgodnie z art. 3 pkt 4 Ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, mówiąc o molestowaniu seksualnym, „rozumie się przez to każde niepożądane zachowanie o charakterze seksualnym wobec osoby fizycznej lub odnoszące się do płci, którego celem lub skutkiem jest naruszenie godności tej osoby, w szczególności przez stworzenie wobec niej zastraszającej, wrogiej, poniżającej, upokarzającej lub uwłaczającej atmosfery; na zachowanie to mogą się składać fizyczne, werbalne lub pozawerbalne elementy”.

Zachęcanie do dyskryminacji

Zgodnie z art. 183a § 5 Kodeksu pracy zachęcaniem do dyskryminacji jest „działanie polegające na zachęcaniu innej osoby do naruszenia zasady równego traktowania w zatrudnieniu lub nakazaniu jej naruszenia tej zasady”.

II Dla osób studiujących, które doświadczyły dyskryminacji lub przemocy

Na gruncie ustawy antydyskryminacyjnej ustawodawca wskazał zamknięty katalog **cech prawnie chronionych**, do którego zalicza się: **płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek, orientację seksualną**.

Sprawdzając, czy doszło do dyskryminacji, należy zidentyfikować cechę prawnie chronioną, ze względu na którą doszło do nierównego traktowania. Nierówne traktowanie jest bowiem dyskryminacją tylko wówczas, gdy doszło do gorszego traktowania osoby ze względu na jedną z wymienionych cech prawnie chronionych²⁸.

29

Pojęcie „kształcenia zawodowego” i problematyka z nim związana zostały szerzej opisane w *Poradniku antydyskryminacyjnym dla osób studiujących i zatrudnionych na Uniwersytecie Warszawskim*.

30

Uniwersytet Warszawski, *Równoważni: Poradnik antydyskryminacyjny...*, op.cit.

31

Ibidem.

Zakres ochrony w omawianych obszarach nie jest jednak równy w świetle ustawy antydyskryminacyjnej, co oznacza, że:

- zgodnie z art. 7 ustawy w obszarze szkolnictwa wyższego, czyli jak jesteś student₁, zakazane jest nierówne traktowanie osób fizycznych ze względu na **rasę, pochodzenie etniczne lub narodowość**. Obszar szkolnictwa wyższego dotyczy wszystkich osób podejmujących się kształcenia wyższego – akademickiego lub zawodowego;
- zgodnie z art. 8 ust. 1 pkt 1 ustawy w obszarze podejmowania kształcenia zawodowego zakazane jest nierówne traktowanie osób fizycznych ze względu na **płeć, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną**.

Jeśli uczysz się na **studiach podyplomowych, w szkołach doktorskich, na praktykach**, możesz być objęt₂ szerszym zakresem ochrony, bo te formy edukacji mogą być potraktowane jako „kształcenie zawodowe”. Obowiązuje wówczas zakaz dyskryminacji także ze względu na płeć, orientację, religię, wiek itd.²⁹

Należy zwrócić uwagę, że zasada równego traktowania zapisana jest w art. 32 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, zgodnie z którym wszystkie osoby są równe wobec prawa i mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne. Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiejkolwiek przyczyny. Oznacza to, że Konstytucja nakazuje równe traktowanie i zakazuje dyskryminacji we wszystkich obszarach życia i bez względu na przesłankę³⁰.

III Dla osób pracujących, które doświadczyły dyskryminacji lub przemocy

Uczelnia odpowiada za dyskryminację zarówno jako strona zatrudnienia pracowniczego, jak i tzw. zatrudnienia niepracowniczego. W tych obszarach kluczowe są przepisy Kodeksu pracy oraz ustawy antydyskryminacyjnej.

Obszar tzw. zatrudnienia niepracowniczego

W obszarze tzw. zatrudnienia niepracowniczego osobę współpracującą z uczelnią na podstawie umów cywilnoprawnych (np. umowa o dzieło, umowa zlecenia) bądź w ramach samozatrudnienia chronią przepisy ustawy antydyskryminacyjnej³¹. Zgodnie z art. 8 ust. 1 pkt 2 ustawy antydyskryminacyjnej zakazane jest nierówne traktowanie osób fizycznych ze względu na **płeć, rasę, pochodzenie**

etniczne, narodowość, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną.

Ustawa antydyskryminacyjna wskazuje na następujące formy zakazanej prawem dyskryminacji: bezpośredniej, pośredniej, molestowania, molestowania seksualnego. Zakazane jest także zachęcanie do nierównego traktowania lub nakazywanie nierównego traktowania.

Obszar zatrudnienia pracowniczego

W obszarze zatrudnienia pracowniczego osobę zatrudnioną na podstawie umowy o pracę chronią przepisy Kodeksu pracy³². Ustawodawca wskazał otwarty katalog cech prawnie chronionych, wyszczególniając: płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, religię, narodowość, przekonania polityczne, przynależność związkową, pochodzenie etniczne, wyznanie, orientację seksualną, zatrudnienie na czas określony lub nieokreślony, zatrudnienie w pełnym lub niepełnym wymiarze czasu pracy.

Otwarty katalog cech prawnie chronionych oznacza, że osoba pracownicza może być chroniona przed nierównym traktowaniem także ze względu na inne cechy tożsamości, powołując się na ten artykuł przed sądem, np. ze względu na tożsamość płciową.

Kodeks pracy wskazuje na pięć przejawów zakazanej prawem dyskryminacji: bezpośredniej, pośredniej, molestowania, molestowania seksualnego i zachęcania do naruszenia zasady równego traktowania w zatrudnieniu lub nakazania naruszenia tej zasady.

Zakres równego traktowania

Art. 18(3b) § 1 Kodeksu pracy uznaje za naruszenie zasady równego traktowania w zatrudnieniu różnicowanie przez pracodawcę sytuacji osoby zatrudnionej z powodu jednej lub kilku cech wymienionych powyżej, którego skutkiem jest w szczególności jedna z wymienionych sytuacji:

- 1) odmowa nawiązania lub rozwiązanie stosunku pracy;
- 2) niekorzystne ukształtowanie wynagrodzenia za pracę lub innych warunków zatrudnienia albo pominięcie przy awansowaniu lub przyznawaniu innych świadczeń związanych z pracą;
- 3) pominięcie przy typowaniu do udziału w szkoleniach podnoszących kwalifikacje zawodowe.

Równość w wynagradzaniu

Zasada równego traktowania w zatrudnieniu obejmuje także kwestie płacowe. **Art. 18(3c)** § 1 Kodeksu pracy nakłada na pracodawców obowiązek zapewnienia, aby osoby zatrudnione otrzymywały jednakowe wynagrodzenie za tę samą pracę lub za pracę o porównywalnej wartości.

33

Uniwersytet Warszawski,
Równowazni: Poradnik antydys-
kryminacyjny..., op.cit.

34

Ibidem.

Oznacza to, że różnicowanie pensji nie może wynikać z cech osobistych zatrudnionych, takich jak płeć, wiek, niepełnosprawność, pochodzenie czy orientacja seksualna. Kryteria decydujące o wysokości wynagrodzenia powinny być obiektywne i związane z rzeczywistymi wymaganiami danego stanowiska³³.

Warto podkreślić, że pojęcie „wynagrodzenia” obejmuje nie tylko podstawową pensję, ale także wszystkie inne składniki i dodatki: zarówno pieniężne (np. premie, nagrody), jak i niepieniężne (np. świadczenia rzeczowe).

Za pracę o jednakowej wartości uznaje się takie zadania, które wymagają od osób zatrudnionych porównywalnych: kwalifikacji (potwierdzonych odpowiednimi dokumentami lub zdobytych w praktyce); doświadczenia zawodowego; odpowiedzialności (np. związanej z zarządzaniem zespołem, podejmowaniem decyzji czy powierzonym mieniem) oraz wysiłku (zarówno fizycznego, jak i psychicznego).

Tym samym, jeżeli dwie osoby wykonują pracę o podobnym charakterze i obciążeniu, powinny otrzymywać wynagrodzenie na zbliżonym poziomie, niezależnie od ich cech osobistych czy przynależności do danej grupy społecznej³⁴. Co więcej, zgodnie z art. 18(3ca) § 1 Kodeksu pracy osoby, które ubiegają się o pracę na danym stanowisku, muszą otrzymać od pracodawcy informację o wynagrodzeniu i jego początkowej wysokości lub jego przedziale (nowy przepis od 24 grudnia 2025 r.).

Zakaz działań odwetowych

Art. 18(3e) Kodeksu pracy wyraźnie zakazuje działań odwetowych wobec osób zatrudnionych korzystających z uprawnień przysługujących z tytułu naruszenia przepisów prawa pracy, w tym zasady równego traktowania w zatrudnieniu. Oznacza to, że pracodawca nie może niekorzystnie traktować czy zwalniać osoby, która zgłosiła przypadek dyskryminacji, ani wyciągać negatywnych konsekwencji wobec niej. Zakaz ten dotyczy również osób, które w jakiejkolwiek formie udzieliły wsparcia osobie pokrzywdzonej. W przypadku naruszenia tego zakazu osobie zatrudnionej przysługuje roszczenie o odszkodowanie, którego wysokość nie może być niższa niż minimalne wynagrodzenie za pracę. Takie rozwiązanie ma na celu zapewnienie ochrony osobom, które podejmują działania w obronie swoich praw, oraz zapobieganie sytuacjom, w których obawa przed represjami zniechęcałaby do zgłaszania przypadków dyskryminacji. Art. 17 ustawy antydyskryminacyjnej także zakazuje działań odwetowych, chroniąc nie tylko osoby pracownicze, ale także studium.

35

Uniwersytet Warszawski,
Równowazni: Poradnik
antydiskryminacyjny...,
op.cit.

36

Ibidem.

IV Ochrona uczelniana

Uczelnie mają obowiązek przestrzegać opisanego wyżej minimum prawnego, ale mogą (i powinny!) wprowadzać szersze standardy ochrony. Jeżeli doświadczył_ dyskryminacji, zapoznaj się z procedurami antydyskryminacyjnymi na twojej uczelni. Jest to jedno z pierwszych działań, które możesz podjąć, jeżeli doświadczył_ dyskryminacji.

Roszczenia

Informacje dla osób studiujących

Roszczenia na gruncie ustawy antydyskryminacyjnej

Zgodnie z art. 13 ustawy antydyskryminacyjnej osoby studiujące mają prawo dochodzić od uczelni odszkodowania w sytuacji, gdy padną ofiarą dyskryminacji. **Odszkodowanie za szkodę materialną** może obejmować zwrot poniesionych kosztów związanych ze studiami, np. opłat za naukę, wydatków na wynajem mieszkania czy kosztów leczenia, jeśli z powodu dyskryminacji dana osoba była zmuszona przerwać studia lub poniosła inne wymierne straty.

Odszkodowanie za krzywdę może dotyczyć szkód psychicznych i emocjonalnych, takich jak obniżone poczucie własnej wartości, cierpienie psychiczne czy naruszenie godności wynikające z dyskryminującego traktowania.

Zgodnie z art. 13 i art. 14 ustawy antydyskryminacyjnej dochodzenie roszczeń odbywa się przed **sądem cywilnym**. Składając pozew, należy wskazać przesłankę dyskryminacyjną, która była podstawą nierównego traktowania i która objęta jest ochroną przewidzianą w ustawie antydyskryminacyjnej³⁵. W odniesieniu do szkolnictwa wyższego chronione są takie cechy jak: **rasa, pochodzenie etniczne oraz narodowość**. Natomiast w obszarze kształcenia zawodowego ochrona prawna obejmuje również: **płeć, wiek, religię, wyznanie, światopogląd, niepełnosprawność oraz orientację seksualną**.

W sprawach dotyczących dyskryminacji w szkolnictwie wyższym obowiązuje zasada **odwróconego ciężaru dowodu**. Oznacza to, że osoba studiująca, która składa pozew przeciwko uczelni, nie musi przedstawiać pełnych i jednoznacznych dowodów swojej krzywdy. Wystarczy, że **uprawdopodobni**, iż doszło do nierównego traktowania, np. przedstawi spójną i logiczną relację zdarzeń. Jeśli dysponuje dowodami (takimi jak dokumenty, nagrania czy świadkowie), warto się na nie powołać, ale nie są one warunkiem koniecznym³⁶. Jeżeli sąd uzna, że przedstawione okoliczności uprawdopodobniają naruszenie zasady równego traktowania, dalszy ciężar dowodu spoczywa na uczelni. To ona musi wykazać, że nie doszło do dyskryminacji, a działania osób zatrudnionych czy władz opierały się na **obiektywnych i neutralnych kryteriach**. Niewywiązanie

37

Uniwersytet Warszawski,
Równowazni: Poradnik antydys-
kryminacyjny..., op.cit.

38

Ibidem.

się z tego obowiązku przez uczelnię może przesądzić o niekorzystnym dla niej rozstrzygnięciu.

Zgodnie z art. 15 ustawy antydyskryminacyjnej roszczenia z tytułu naruszenia zasady równego traktowania można dochodzić **w ciągu 3 lat od dnia, w którym osoba poszkodowana dowiedziała się o naruszeniu**, jednak nie później niż **5 lat od samego zdarzenia**. Ważne jest także to, że zgodnie z art. 16 korzystanie z roszczeń przewidzianych w ustawie antydyskryminacyjnej nie wyklucza możliwości dochodzenia swoich praw na podstawie innych przepisów, np. zawartych w Kodeksie cywilnym (w przypadku osób studiujących).

W dochodzeniu swoich roszczeń możesz poprosić o pomoc organizacje pozarządowe, które udzielają bezpłatnych porad i wsparcia osobom doświadczającym przemocy lub dyskryminacji.

Informacje dla osób pracujących

Na gruncie Kodeksu pracy i ustawy antydyskryminacyjnej

Osoby zatrudnione, które doświadczyły dyskryminacji, mogą dochodzić odszkodowania w oparciu o ustawę antydyskryminacyjną lub Kodeks pracy. Odszkodowanie może obejmować:

- Szkodę materialną, np. utracone zarobki, niższe wynagrodzenie w nowym miejscu pracy, do którego zmuszono osobę w wyniku dyskryminacji, czy różnice w płacy wynikające z dyskryminacyjnych praktyk (np. ze względu na płeć);
- Krzywdę, np. cierpienie psychiczne, obniżone poczucie własnej wartości, naruszenie godności i dobrego imienia.

Na gruncie Kodeksu pracy osoba zatrudniona może żądać odszkodowania w wysokości nie niższej niż minimalne wynagrodzenie za pracę, ustalane w drodze odrębnych przepisów. **Ustawa antydyskryminacyjna** nie wskazuje minimalnego pułapu, ale w obu przypadkach brak jest górnej granicy wysokości odszkodowania.

Jeżeli roszczenie dotyczy szkody materialnej, konieczne jest jej wykazanie przed sądem, np. poprzez dokumentację potwierdzającą koszty leczenia, szkolenia zawodowego czy dowody na niższe zarobki w nowym miejscu pracy. Droga postępowania zależy od podstawy prawnej: w przypadku naruszeń ustawy antydyskryminacyjnej powództwo wnosi się do sądu cywilnego, a w przypadku naruszeń Kodeksu pracy sprawa trafia do sądu pracy³⁷.

W obu trybach osoba dochodząca roszczeń **musi wskazać cechę chronioną**, ze względu na którą została potraktowana gorzej³⁸. Warto pamiętać, że katalog przesłanek w ustawie wdrożeniowej jest zamknięty, natomiast Kodeks pracy przewiduje katalog otwarty, co daje szersze możliwości powoływania się na różne podstawy ochrony prawnej.

39

Uniwersytet Warszawski,
Równowazni: Poradnik
antydiskryminacyjny...,
op.cit.

40

Ibidem.

41

Sejm RP, Internetowy System
Aktów Prawnych, zob.: www.isap.sejm.gov.pl [dostęp
13.10.2025]

Roszczenia na gruncie innych przepisów dla obydwu grup

Kodeks cywilny

Ochrona przed dyskryminacją i przemocą w środowisku akademickim nie ogranicza się wyłącznie do ustawy antydyskryminacyjnej oraz Kodeksu pracy. W pewnych sytuacjach osoby studenckie mogą dochodzić swoich praw także na podstawie **Kodeksu cywilnego**, powołując się na naruszenie dóbr osobistych³⁹. Podobnie jest w przypadku osób pracujących na uczelni (dotyczy to obszaru zatrudnienia pracowniczego, jak i tzw. zatrudnienia niepracowniczego). Takie roszczenia mogą być formą uzupełniającą wobec powództwa opartego na ustawie wdrożeniowej, ale znajdują zastosowanie również tam, gdzie przepisy tej ustawy nie dają ochrony. Art. 23 Kodeksu cywilnego wskazuje otwarty katalog dóbr osobistych, wymieniając m.in. zdrowie, godność, wolność, cześć czy wizerunek.

Przykładowo, brak ochrony dotyczącej molestowania seksualnego w ustawie antydyskryminacyjnej sprawia, że osoba doświadczająca takiego zachowania może oprzeć swoje roszczenie właśnie na Kodeksie cywilnym, np. na prawie do godności osobistej, które powinno być rozumiane jako prawo do integralności cielesnej. W takim przypadku, powództwo może być skierowane nie tylko przeciwko **bezpośredniemu sprawcy naruszeń** (np. wykładowcy/wykładowczyni czy pracownikowi/pracowniczce administracyjnemu), lecz także przeciwko uczelni, jeżeli miała ona wiedzę o problemie i nie podjęła żadnych działań.

Na podstawie Kodeksu cywilnego art. 24, art. 415 i art. 445⁴⁰ w przypadku naruszenia dóbr osobistych można dochodzić dopełnienia czynności potrzebnych do usunięcia jego skutków, naprawienia szkody, zadośćuczynienia pieniężnego, zapłaty odpowiedniej sumy na wskazany cel społeczny.

Kodeks karny

Na uczelniach może dochodzić nie tylko do naruszeń prawa cywilnego, ale także do zachowań, które stanowią przestępstwa w rozumieniu Kodeksu karnego. W takich sytuacjach osoba pokrzywdzona może korzystać z ochrony przewidzianej przez prawo karne, a sprawcy podlegają odpowiedzialności karnej. Warto podkreślić, że wiele z tych czynów wiąże się bezpośrednio z dyskryminacją, przemocą motywowaną uprzedzeniami czy nadużywaniem zależności w relacjach akademickich lub pracowniczych.

W Kodeksie karnym znajduje się szeroka lista przestępstw, z którą warto się zapoznać jeżeli doświadczył_ dyskryminacji lub przemocy. Kodeks karny dostępny jest na stronie Sejmu RP, w Internetowym Systemie Aktów Prawnych⁴¹.

Zgwałcenie, nadużycie zależności i inne formy przemocy seksualnej

Art. 197 § 1 Kodeksu karnego

„Kto doprowadza inną osobę do obcowania płciowego przemocą, groźbą bezprawną, podstępem lub w inny sposób mimo braku jej zgody, podlega karze pozbawienia wolności od lat 2 do 15”.

Art. 197 § 1a Kodeksu karnego

„Tej samej karze podlega, kto doprowadza inną osobę do obcowania płciowego wykorzystując brak możliwości rozpoznania przez nią znaczenia czynu lub pokierowania swoim postępowaniem”.

Art. 197 § 2 Kodeksu karnego

„Jeżeli sprawca w sposób określony w § 1 lub 1a doprowadza inną osobę do poddania się innej czynności seksualnej albo wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8”.

Art. 197 § 3 Kodeksu karnego

Jeżeli sprawca dopuszcza się zgwałcenia:

- 1) wspólnie z inną osobą,
- 2) (uchylony)
- 3) wobec wstępnego, zstępnego, przysposobionego, przysposabiającego, brata lub siostry,
- 4) posługując się bronią palną, nożem lub innym podobnie niebezpiecznym przedmiotem lub środkiem obezwładniającym albo działając w inny sposób bezpośrednio zagrażający życiu,
- 5) wobec kobiety ciężarnej,
- 6) utrwalając obraz lub dźwięk z przebiegu czynu, podlega karze pozbawienia wolności od lat 3 do 20”.

Art. 198 Kodeksu karnego

„Kto, wykorzystując bezradność innej osoby lub wynikające z upośledzenia umysłowego, choroby psychicznej lub innego zakłócenia czynności psychicznych znaczne ograniczenie zdolności do rozpoznania znaczenia czynu lub pokierowania swoim postępowaniem, doprowadza ją do obcowania płciowego lub do poddania się innej czynności seksualnej albo do wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8”.

Art. 199 § 1 Kodeksu karnego

„Kto, przez nadużycie stosunku zależności lub wykorzystanie krytycznego położenia, doprowadza inną osobę do obcowania płciowego lub do poddania się innej czynności seksualnej albo do wykonania takiej czynności, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3”.

Stalking, czyli uporczywe nękanie

Art. 190a § 1 Kodeksu karnego

„Kto przez uporczywe nękanie innej osoby lub osoby dla niej najbliższej wzbudza u niej uzasadnione okolicznościami poczucie zagrożenia, poniżenia lub udręczenia lub istotnie narusza jej prywatność, podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8”.

Groźba karalna

Art. 119 § 1 Kodeksu karnego

„Kto stosuje przemoc lub groźbę bezprawną wobec grupy osób lub poszczególniej osoby z powodu jej przynależności narodowej, etnicznej, rasowej, politycznej, wyznaniowej lub z powodu jej bezwyznaniowości, podlega karze pozbawienia wolności od 3 miesięcy do lat 5”.

Art. 190 § 1 Kodeksu karnego

„Kto grozi innej osobie popełnieniem przestępstwa na jej szkodę lub na szkodę osoby dla niej najbliższej, jeżeli groźba wzbudza w osobie, do której została skierowana lub której dotyczy, uzasadnioną obawę, że będzie spełniona, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3”.

Art. 190 § 2 Kodeksu karnego

„Ściganie następuje na wniosek pokrzywdzonego”.

Przestępstwa z nienawiści, czyli przestępstwa motywowane uprzedzeniami wobec konkretnych grup społecznych lub jednostek, na podstawie ich cech takich jak pochodzenie etniczne czy narodowość

Art. 257 Kodeksu karnego

„Kto publicznie znieważa grupę ludności albo poszczególną osobę z powodu jej przynależności narodowej, etnicznej, rasowej, wyznaniowej albo z powodu jej bezwyznaniowości lub z takich powodów narusza nieetykalność cielesną innej osoby, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3”.

Art. 256 § 1 Kodeksu karnego

„Kto publicznie propaguje nazistowski, komunistyczny, faszystowski lub inny totalitarny ustrój państwa lub nawołuje do nienawiści na tle różnic narodowościowych, etnicznych, rasowych, wyznaniowych albo ze względu na bezwyznaniowość, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3”.

Naruszenie praw pracowniczych (tylko w przypadku osób pracujących)

Art. 218 § 1a Kodeksu karnego

„Kto, wykonując czynności w sprawach z zakresu prawa pracy i ubezpieczeń społecznych, złośliwie lub uporczywie narusza prawa pracownika wynikające ze stosunku pracy lub ubezpieczenia społecznego, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do lat 2”.

V Co zrobić, kiedy doświadczył dyskryminacji?

Życie akademickie, zarówno studiowanie, jak i praca na uczelni, powinno odbywać się w atmosferze wzajemnego szacunku i poszanowania praw człowieka. Niestety, zdarzają się sytuacje, w których osoby studiujące czy zatrudnione doświadczają dyskryminacji lub przemocy. W takich przypadkach ważne jest, aby znać swoje prawa i możliwe drogi działania.

Identyfikacja cechy chronionej

Pierwszym krokiem jest ustalenie, czy mamy do czynienia z dyskryminacją w rozumieniu prawa. Nierówne traktowanie staje się dyskryminacją tylko wtedy, gdy jest związane z określoną cechą prawnie chronioną. Mogą to być m.in.: płeć, rasa, pochodzenie etniczne lub narodowość, religia, wyznanie lub światopogląd, wiek, niepełnosprawność czy orientacja seksualna⁴². Sprawdź w podrozdziałach II i III cechy chronione dla danych obszarów. Zwróć uwagę, że np. w obszarze szkolnictwa wyższego nierówne traktowanie ze względu na płeć nie będzie zakazane.

Sprawdzenie wewnętrznych procedur i złożenie skargi

Każda uczelnia powinna posiadać procedury antydyskryminacyjne, np. możliwość zgłoszenia sprawy do rzecznika ds. równego traktowania, komisji etyki czy specjalnego zespołu. Warto w pierwszej kolejności sprawdzić, jakie rozwiązania przewidują regulacje uczelni, i skorzystać z tej ścieżki. Zgłoszenie wewnętrzne bywa szybsze i pozwala ocenić, jak instytucja reaguje na problem.

Dochodzenie roszczeń na drodze prawnej

Jeżeli osoba pokrzywdzona zechce szukać pomocy i wsparcia poza uczelnią, może wnieść pozew do sądu przeciwko bezpośredniemu sprawcy naruszenia:

- na podstawie ustawy antydyskryminacyjnej,
- na gruncie Kodeksu cywilnego (np. naruszenie dóbr osobistych),
- w oparciu o Kodeks pracy (jeśli dotyczy to pracowników i pracownic, którzy pozostają z pracodawcą w stosunku pracy),
- a w poważniejszych przypadkach także na podstawie Kodeksu karnego.

Zgłoszenie czynu zabronionego

Gdy działanie wobec osoby studiującej lub pracującej nosi znamiona przestępstwa (np. groźby karalne, molestowanie, nękanie, naruszenie nietykalności cielesnej), sprawę należy zgłosić do organów ścigania, np. zgłosić sprawę na policję lub do prokuratury. Prawo karne chroni

w określonych przypadkach, gdy dany czyn wypełnia znamiona przestępstwa, przed konkretnymi nieakceptowanymi zachowaniami.

O czym jeszcze pamiętać?

- Warto gromadzić dowody: e-maile, wiadomości, nagrania, notatki z przebiegu zdarzeń, które mogą potwierdzić okoliczności sprawy. Warto także zapisać daty, godziny, miejsca zdarzeń i nazwiska świadków oraz sporządzić własną notatkę z opisem sytuacji, która będzie pomocna przy późniejszych zgłoszeniach.
- Dobrym rozwiązaniem jest skorzystanie ze wsparcia organizacji pozarządowych zajmujących się pomocą osobom doświadczającym dyskryminacji.
- Osoby pokrzywdzone mogą liczyć także na pomoc Państwowej Inspekcji Pracy (w przypadku osób zatrudnionych).
- Wsparciem może być również kontakt z prawniczką lub prawnikiem specjalizującymi się w prawach człowieka i prawie pracy. Możesz skorzystać z bezpłatnych porad prawnych udzielanych np. przez prawniczki i prawników Polskiego Towarzystwa Prawa Antydyskryminacyjnego.

Pamiętaj, że nie musisz przechodzić przez to sam. Prawo daje ci konkretne narzędzia ochrony, a im szybciej podejmiesz działania i zgromadzisz dowody, tym większe masz szanse na skuteczne załatwienie sprawy.

Okoliczności danej sprawy mogą być różne, dlatego wymienione powyżej rekomendacje działań nie zastąpią rozmowy z prawnikiem/prawniczką, w której można będzie dokonać oceny stanu faktycznego i sytuacji prawnej.

VI Koszty postępowania w sprawach dotyczących dyskryminacji i przemocy

Osoby, które decydują się dochodzić swoich praw przed sądem w związku z dyskryminacją lub przemocą, muszą pamiętać, że **postępowanie sądowe wiąże się z kosztami**, choć w wielu przypadkach można z nich zostać częściowo lub całkowicie zwolnionym.

W przypadku postępowania cywilnego, zgodnie z art. 98 § 1 Kodeksu postępowania cywilnego, strona przegrywająca sprawę obowiązana jest zwrócić przeciwnikowi na jego żądanie koszty niezbędne do celowego dochodzenia praw i celowej obrony, czyli kosztów procesu⁴³. Obejmują one m.in. opłaty sądowe czy koszty profesjonalnej osoby pełnomocniczej. Zgodnie z art. 102 Kodeksu postępowania cywilnego sąd, stosując zasadę słuszności, może zwolnić stronę przegrywającą z części

44
Dz. U. z 2025 r. poz. 1228,
z późn. zm.

45
Dz. U. z 2025 r. poz. 46,
z późn. zm.

lub całości kosztów sądowych ze względu na jej sytuację majątkową czy jej przeświadczenie o słuszności dochodzonego roszczenia.

W przypadku spraw z zakresu prawa pracy sytuacja jest inna. Ogólna zasada jest taka, że koszty sądowe ponosi ta strona, która wnosi do sądu pismo podlegające opłacie lub powodujące wydatki. Jednak zgodnie z art. 96 ust. 1 pkt 4 ustawy o kosztach sądowych w sprawach cywilnych pracownik wnoszący pozew do sądu pracy jest zwolniony z obowiązku uiszczania kosztów sądowych, jeśli, zgodnie z art. 35 ust. 1, wartość przedmiotu sporu nie przekracza 50 000 zł⁴⁴. Oznacza to, że większość spraw o odszkodowanie za dyskryminację czy mobbing w praktyce nie wiąże się z opłatą od pozwu.

Należy jednak pamiętać, że zwolnienie z opłat nie obejmuje automatycznie wszystkich kosztów, np. kosztów opinii biegłych czy profesjonalnej osoby pełnomocniczej. Zgodnie z art. 102 ustawy o kosztach sądowych osoba w trudnej sytuacji finansowej może wnieść o zwolnienie z kosztów sądowych. Podobnie kwestię reguluje Kodeks postępowania karnego. Zgodnie z art. 624 § 1 sąd może zwolnić w całości lub w części od zapłaty kosztów sądowych m.in. ze względu na sytuację majątkową⁴⁵.

W praktyce oznacza to, że chociaż postępowanie sądowe może wiązać się z pewnymi wydatkami, osoby doświadczające przemocy lub dyskryminacji nie są pozostawione bez wsparcia systemowego, a przepisy przewidują rozwiązania, które mają ułatwić im dostęp do wymiaru sprawiedliwości.

VII Wybrane praktyki z zakresu procedur antydyskryminacyjnych na uczelniach w Polsce

Środowiska uczelni artystycznych, mimo specyfiki organizacyjnej i dydaktycznej, podlegają tym samym przepisom prawa, co inne uczelnie. Jednak ich wewnętrzne procedury i dokumenty pokazują bardzo różny poziom przygotowania, zrozumienia problemów i woli realnego działania. Poniżej przedstawiono kilka propozycji dobrych rozwiązań regulacyjnych, wypracowanych na podstawie analizy regulacji wybranych uczelni artystycznych w Polsce.

Precyzyjnie określona procedura skargowa

Precyzyjnie określona procedura skargowa powinna być kluczowym elementem regulacji antydyskryminacyjnych. Niestety większość przeanalizowanych regulacji pobieżnie odnosi się do tej kwestii. Procedura skargowa musi być szczegółowo opisana, tak aby osoba doświadczająca dyskryminacji wiedziała, jak działa tryb składania skargi oraz czego może się spodziewać na etapie jej procedowania. Tylko jedna z analizowanych uczelni artystycznych w sposób kompleksowy przedstawiła w regulacjach procedurę skargową.

46

Fundacja Autonomia,
Ośrodek Badań nad Mediami
Uniwersytetu Pedagogicznego,
Fundacja na Rzecz
Różnorodności Społecznej,
Towarzystwo Edukacji
Antydyskryminacyjnej,
Uniwersytet Jagielloński,
*Standard Antydyskryminacyjny
dla Uczelni*, Kraków 2018.

47

Ibidem.

Termin rozpatrzenia skargi

Poza szczegółowo opisaną procedurą skargową istotny jest także termin rozpatrzenia skargi. Uczelnia musi poinformować o maksymalnym czasie jej procedowania. Termin powinien być możliwie krótki, a proces rozpatrywania przeprowadzony w sprawny sposób.

Możliwość anonimowego zgłoszenia

Jedną z procedur analizowanych regulacji przeciwdziałania mobbingowi zakładała możliwość anonimowego zgłoszenia poprzez złożenie zawiadomienia do organu ds. równego traktowania w uproszczonej i skróconej procedurze. Możliwość skorzystania z takiej procedury może ułatwić osobom zgłoszenie problemu bez obaw o represje.

Uznanie misgenderingu za dyskryminację

Wśród czynów zabronionych wymienionych w regulacjach antydyskryminacyjnych na jednej z uczelni artystycznych znalazło się umyślne używanie niewłaściwego imienia lub zaimka wobec osoby transpłciowej lub niebinarnej, a także odniesienie do jej tożsamości płciowej. To jeden z najbardziej nowoczesnych i precyzyjnych zapisów w analizowanych regulacjach, który powinien być standardem na każdej uczelni w Polsce.

Rekomendacje

Polskie uczelnie wprowadzają procedury antydyskryminacyjne najczęściej w formie zarządzeń rektora. Mają one na celu zapewnienie bezpiecznego oraz wolnego od przemocy i dyskryminacji środowiska pracy i nauki.

1. Preambuła jako deklaracja wartości i zobowiązań uczelni

Pierwszą częścią zarządzenia wprowadzającego procedury antydyskryminacyjne na uczelni powinna być preambuła. Preambuła jest uroczystym wstępem do konkretnych przepisów w zarządzeniu i deklaracją wartości i kierunku działań uczelni⁴⁶.

Preambuła powinna odwoływać się do praw człowieka i podkreślać ich uniwersalny, niezbywalny charakter, a także ich znaczenie dla budowania społeczeństwa obywatelskiego, równościowej i odpowiedzialnej uczelni. Powinna także określać wizję uczelni jako instytucji, która nie tylko prowadzi badania i kształcenie na wysokim poziomie, ale także rozwija kulturę szacunku, wolności i równego traktowania, tworząc bezpieczne miejsce do kształcenia i pracy. Preambuła zwraca uwagę na bariery, jasno wskazując, że przemoc i dyskryminacja ograniczają potencjał jednostek i całej wspólnoty. Na koniec powinna wyrażać zobowiązanie całej społeczności akademickiej do wdrażania najwyższych standardów równego traktowania, ale także do poszanowania regulacji prawnych⁴⁷.

48

Fundacja Autonomia,
Ośrodek Badań nad
Mediami Uniwersytetu
Pedagogicznego,
Fundacja na Rzecz
Różnorodności
Społecznej, Towarzystwo
Edukacji Antydyskryminacyjnej,
Uniwersytet
Jagielloński, *Standard
Antydyskryminacyjny...*,
op.cit.

49

Ibidem.

50

Ibidem.

Preambuła powinna wskazać cele i standardy antydyskryminacyjne na uczelni, którymi mogą być m.in. zapewnienie bezpiecznego środowiska pracy i nauki, promowanie równości i różnorodności, wdrażanie procedur i mechanizmów chroniących osoby studiujące i pracujące przed dyskryminacją i przemocą, monitorowanie działań uczelni w tym zakresie.

Tego rodzaju wstęp ma znaczenie symboliczne i praktyczne, ponieważ nadaje ton całemu dokumentowi, wskazuje, że kwestie równego traktowania nie są „dodatkiem”, ale fundamentem misji i wizji uczelni, oraz ułatwia późniejsze powoływanie się na ten tekst w działaniach praktycznych (np. w procedurach skargowych czy programach edukacyjnych)⁴⁸.

2. Definicje, czyli fundament jasności i skuteczności dokumentu

Zarządzenie musi zawierać część definicyjną, która ma na celu doprecyzowanie kluczowych pojęć i zapewnienie, że cała społeczność uczelni rozumie je w taki sam sposób. Dzięki temu osoby składające skargi mają pewność, że ich doświadczenia są objęte ochroną, organy uczelni (np. komisje, rzecznicy) mają jednolite kryteria oceny spraw, ponadto dokument unika niejasności i sporów interpretacyjnych⁴⁹.

Definicje powinny zostać przygotowane na podstawie prawa polskiego (m.in. Konstytucji, Kodeksu pracy, ustawy antydyskryminacyjnej), dokumentów międzynarodowych i unijnych oraz opracowań eksperckich organizacji zajmujących się przeciwdziałaniem dyskryminacji. To ostatnie źródło jest szczególnie ważne, ponieważ uczelnie powinny wprowadzać wyższe standardy w swoich procedurach antydyskryminacyjnych i rozszerzać m.in. katalog cech chronionych. Szczególnie powinno mieć to miejsce w przypadku szkolnictwa wyższego, gdzie zgodnie z ustawą antydyskryminacyjną zakazane jest nierówne traktowanie osób studiujących tylko ze względu na rasę, pochodzenie etniczne lub narodowość.

Jedne z najważniejszych pojęć, na które wskazuje *Standard Antydyskryminacyjny*, to oczywiście definicje dyskryminacji i jej form, które zostały wymienione w tym opracowaniu na samym początku. To przede wszystkim definicje dyskryminacji (bezpośredniej i pośredniej), molestowania i molestowania seksualnego, zachęcania do dyskryminacji i działań odwetowych. *Standard* zwraca także uwagę na wartość uwzględnienia takich pojęć, jak ciężar dowodu, mowa nienawiści, przemoc motywowana uprzedzeniami, język równościowy (włączający), stereotypy i uprzedzenia, edukacja antydyskryminacyjna⁵⁰.

Definicje zawarte w zarządzeniu pozwalają uczelni wyjść poza minimum ustawowe, podkreślają, że ochrona obejmuje nie tylko najczęściej wymieniane przesłanki (np. narodowość czy pochodzenie etniczne), ale także tożsamość płciową, orientację, stan zdrowia czy status społeczno-ekonomiczny. Ponadto same w sobie mają formę

51

Fundacja Autonomia, Ośrodek Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego, Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Uniwersytet Jagielloński, *Standard Antydyskryminacyjny...*, op.cit.

52

UN Women, *Guidance note on campus violence prevention and response*, 2018, online: https://www.unwomen.org/sites/default/files/Headquarters/Attachments/Sections/Library/Publications/2019/Campus-violence%20note_guiding_principles.pdf [dostęp: 11.10.25].

53

Fundacja Autonomia, Ośrodek Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego, Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Uniwersytet Jagielloński, *Standard Antydyskryminacyjny...*, op.cit.

54

Ibidem.

edukacyjną, ponieważ definiują terminy, które mogą być dla części wspólnoty nowe lub niezrozumiałe.

3. Dokumenty strategiczne uczelni i regulacje dotyczące przeciwdziałania dyskryminacji i przemocy oraz wspierania równego traktowania

Standard nie może być jedynie deklaracją wartości, ale musi stać się realnym narzędziem działania uczelni. *Standard Antydyskryminacyjny dla Uczelni* proponuje, w jaki sposób uczelnia powinna wpisać regulacje antydyskryminacyjne w swoje dokumenty i praktyki⁵¹.

Uczelnia powinna przeprowadzić analizę Swot, która jako metoda oceny strategicznej pozwoli określić mocne strony (*strengths*, pozytywne czynniki wewnętrzne), słabe strony (*weaknesses*, negatywne czynniki wewnętrzne), szanse (*opportunities*, pozytywne czynniki zewnętrzne) oraz zagrożenia (*threats*, negatywne czynniki zewnętrzne). To pozwala uczelni określić, jakie są jej mocne i słabe strony w zakresie równego traktowania oraz jakie stoją przed nią szanse i zagrożenia. To krok konieczny, by wdrażać standardy świadomie, w oparciu o realne możliwości i bariery.

Należy także zidentyfikować cele strategiczne, czyli jasno określić, jakie cele chce osiągnąć w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji (np. zwiększenie dostępności, poprawa procedur skargowych), a także wskazać zasoby i wskaźniki, które pozwolą monitorować postępy. Identyfikacja celów strategicznych nie może odbyć się bez weryfikacji istniejących dokumentów strategicznych, czyli analizy obecnych polityk i regulacji pod kątem zgodności z zasadami równości⁵². Efektem powinny być rekomendacje zmian, które zagwarantują brak przyzwolenia na jakiegokolwiek przejawy przemocy i dyskryminacji. Uczelnia powinna przeprowadzić także weryfikację innych dokumentów wewnętrznych, np. regulaminów, procedur zatrudnienia, obsługi studenckiej czy dydaktyki, pod kątem realizacji zasady równego traktowania oraz przeciwdziałania dyskryminacji i przemocy⁵³.

4. Powołanie organu ds. równego traktowania

Jednym z kluczowych elementów skutecznego systemu antydyskryminacyjnego na uczelni jest istnienie dedykowanego organu ds. równego traktowania. Organ ten może działać w formie jednoosobowej (np. rzecznik/rzeczniczka lub pełnomocnik/pełnomocniczka) lub kolegialnej (np. komisja), ale musi być wyposażony w odpowiednie uprawnienia i zasoby, aby faktycznie realizować zadania określone w zarządzeniu⁵⁴.

Organ powinien mieć jasno określone kompetencje, pozwalające mu na realne kształtowanie polityki antydyskryminacyjnej uczelni i reagowanie na przypadki naruszeń. Jego uprawnienia powinny być opisane spójnie z uprawnieniami innych jednostek administracyjnych, aby unikać dublowania zadań czy konfliktów kompetencyjnych. Organ ds. równego

55

UN Women, *Guidance note on campus violence prevention and response...*, op.cit.

56

Ibidem.

57

Fundacja Autonomia, Ośrodek Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego, Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Uniwersytet Jagielloński, *Standard Antydyskryminacyjny...*, op.cit.

58

UN Women, *Guidance note on campus violence prevention...*, op.cit.

59

Fundacja Autonomia, Ośrodek Badań nad Mediami Uniwersytetu Pedagogicznego, Fundacja na Rzecz Różnorodności Społecznej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Uniwersytet Jagielloński, *Standard Antydyskryminacyjny...*, op.cit.

traktowania powinien mieć ponadto wysoką rangę w strukturze organizacyjnej, najlepiej w bezpośredniej podległości rektorowi/rektorze. Taka pozycja zapewnia niezależność, sprawność decyzyjną i realną możliwość wpływu na procesy w uczelni. Skuteczność organu zależy od jasnych i transparentnych zasad jego funkcjonowania. Dlatego uczelnia powinna opracować regulamin pracy organu i precyzyjny opis zakresu jego kompetencji. W uczelnianych regulacjach powinno się zawrzeć rozwiązania chroniące niezależność organu ds. równego traktowania, w tym kwestię jego powoływania i zasady konkursu na stanowisko(-ka), kwestię kadencyjności czy określenia precyzyjnych przypadków, w których organ może być odwołany lub jego działania zawieszone. Regulacje powinny także przewidywać budżet, którym organ może dysponować, a także jego inne zasoby⁵⁵. Odniesienia do działania organu powinny znaleźć się w dokumentach strategicznych uczelni. Tego typu regulacje zapewniają trwałość instytucji, niezależnie od zmian personalnych we władzach uczelni⁵⁶.

Organ może być kolegialny lub jednoosobowy, jednak warunkiem jego skuteczności są odpowiednie kompetencje osób członkowskich. Należą do nich wiedza z zakresu prawa antydyskryminacyjnego i równego traktowania, znajomość procedur reagowania na przemoc i dyskryminację, umiejętności mediacyjne i komunikacyjne oraz proaktywna postawa wobec przypadków naruszeń.

Ważne jest także włączanie w prace organu osób i grup szczególnie narażonych na przemoc i dyskryminację oraz współpraca z organizacjami społecznymi. To zwiększa transparentność, zaufanie i skuteczność podejmowanych działań. Co więcej, należy opracować jasny plan działania organu oraz przypisać mu konkretne zasoby. Więcej na ten temat można przeczytać w *Standardzie Antydyskryminacyjnym*⁵⁷.

5. Procedura diagnozowania, zgłaszania przypadków dyskryminacji i przemocy oraz reagowania na nie

Skuteczna procedura powinna być przejrzysta, dostępna i budząca zaufanie, tak aby każda osoba w społeczności akademickiej wiedziała, gdzie i jak może zgłosić przypadek oraz jakie działania podejmie uczelnia⁵⁸.

Procedura musi być opracowana przez zespół reprezentujący różne perspektywy, wywodzący się z różnych wydziałów i jednostek. W jej składzie powinna być kadra dydaktyczna, administracyjna, osoby studenckie, doktoranckie i komórka organizacyjna uczelni ds. prawnych. Zespół powinien czerpać z dobrych praktyk uczelni krajowych i zagranicznych, a koordynację nad nim może sprawować organ ds. równego traktowania, dla zapewnienia spójności działań⁵⁹.

W procedurze powinno znaleźć się jasne wskazanie, gdzie i jak zgłaszać przypadki (np. dedykowany adres mailowy, formularz online, organ ds. równego traktowania), tryb pracy osoby lub zespołu analizującego zgłoszenia (terminy, poufność, wsparcie dla osoby pokrzywdzonej),

60

Fundacja Autonomia,
Ośrodek Badań nad Mediami
Uniwersytetu Pedagogicznego,
Fundacja na Rzecz
Różnorodności Społecznej,
Towarzystwo Edukacji
Antydyskryminacyjnej,
Uniwersytet
Jagielloński, *Standard
Antydyskryminacyjny...*, op.cit.

61

Ibidem.

62

Ibidem.

katalog konsekwencji wobec osób stosujących przemoc lub dyskryminację: od działań dyscyplinarnych po środki naprawcze⁶⁰.

Procedura powinna być przetestowana, np. w odniesieniu do hipotetycznych lub realnych przypadków, i skonsultowana z przedstawicielami społeczności akademickiej oraz zewnętrznymi ekspertami. Samo istnienie procedury nie wystarczy – potrzebne są narzędzia monitorowania, np. anonimowe ankiety, grupy fokusowe, raporty okresowe. Pozwala to na wczesne wykrywanie problemów, które nie zostały formalnie zgłoszone, i diagnozowanie poziomu bezpieczeństwa na uczelni.

Procedura będzie skuteczna tylko wtedy, gdy każdy będzie wiedział o jej istnieniu. Uczelnia powinna zapewnić regularną i szeroką komunikację: publikacje na stronie internetowej, list od rektora, ulotki, plakaty w przestrzeni akademickiej, informacja w regulaminach i podręcznikach osób studenckich. Niezbędne jest też przypominanie np. podczas inauguracji roku akademickiego czy szkoleń wprowadzających⁶¹.

Dlaczego to ważne? Przejrzyta i znana wszystkim procedura wzmacnia poczucie bezpieczeństwa, ułatwia szybkie reagowanie, buduje kulturę braku przyzwolenia na dyskryminację i przemoc, a także chroni osoby poszkodowane przed wtórną wiktymizacją.

6. Realizacja działań wyrównawczych

Standard Antydyskryminacyjny dla Uczelni proponuje także wprowadzenie działań wyrównawczych jako dodatkowego narzędzia polityki równościowej na uczelni. Ich celem jest zapewnienie równych szans i dostępu do zasobów edukacyjnych, społecznych i zawodowych wszystkim osobom członkowskim społeczności akademickiej. To czasowe i uzasadnione inicjatywy, podejmowane w odpowiedzi na długotrwałą lub strukturalną dyskryminację, która ogranicza rozwój niektórych grup. Przykładem może być dodatkowe wsparcie dla osób z niepełnosprawnościami, elastyczne rozwiązania dla osób studiujących i zatrudnionych opiekujących się dziećmi lub osobami zależnymi czy też kursy językowe dla cudzoziemców⁶².

Punktem wyjścia jest rzetelna diagnoza tego, jakie grupy w uczelni napotykają największe bariery i w jakich obszarach. Analiza powinna być prowadzona z udziałem samych zainteresowanych, tak aby proponowane rozwiązania były trafne, adekwatne i nie reprodukowały stereotypów. Ważne są zarówno potrzeby dydaktyczne (np. dostępność egzaminów), jak i społeczne czy zawodowe (np. godzenie pracy naukowej z obowiązkami rodzinnymi).

Za opracowanie propozycji działań wyrównawczych powinien odpowiadać organ ds. równego traktowania, działający we współpracy z przedstawicielami grup objętych wsparciem. Proces powinien być partycypacyjny, ponieważ kluczowe jest uwzględnienie perspektywy osób, które doświadczają barier, aby uniknąć rozwiązań pozornych lub

63

Fundacja Autonomia,
Ośrodek Badań nad Mediami
Uniwersytetu Pedagogicznego,
Fundacja na Rzecz
Różnorodności Społecznej,
Towarzystwo Edukacji
Antydyskryminacyjnej,
Uniwersytet
Jagielloński, *Standard
Antydyskryminacyjny...*,
op.cit.

64

Ibidem.

65

Europejski Instytut
ds. Równości Kobiet
i Mężczyzn (EIGE), *Gender
Equality in Academia and
Research – GEAR tool – Step 2:
Analysing and assessing the
status quo in your organisa-
tion*, zob. <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear/step-step-guide/step-2> [dostęp: 11.10.2025].

66

Ibidem.

67

Fundacja Autonomia,
Ośrodek Badań nad Mediami
Uniwersytetu Pedagogicznego,
Fundacja na Rzecz
Różnorodności Społecznej,
Towarzystwo Edukacji
Antydyskryminacyjnej,
Uniwersytet
Jagielloński, *Standard
Antydyskryminacyjny...*,
op.cit.

68

Ibidem.

stygmatyzujących. Efektem działań jest nie tylko wyrównanie szans, ale też zmiana kultury organizacyjnej uczelni na bardziej otwartą, odpowiedzialną i różnorodną⁶³.

To ważne, ponieważ działania wyrównawcze pozwalają zmniejszyć bariery strukturalne i kulturowe, realnie zwiększyć dostępność oferty uczelni, wspierać rozwój grup szczególnie narażonych na dyskryminację i budować wizerunek uczelni jako środowiska sprawiedliwego i otwartego na różnorodność.

7. Monitoring i ewaluacja działań antydyskryminacyjnych

Monitoring i ewaluacja to kluczowe etapy w procesie wdrażania standardów antydyskryminacyjnych. Same procedury i plany działań nie gwarantują zmian, potrzebna jest ciągła analiza, ocena skuteczności i dostosowywanie rozwiązań do realnych potrzeb społeczności akademickiej⁶⁴.

Każda uczelnia powinna zacząć od przeglądu istniejących regulacji: czy nie zawierają zapisów mogących mieć charakter dyskryminujący, czy zawierają elementy przeciwdziałające dyskryminacji, a także czy istnieje organ lub osoba odpowiedzialna za przyjmowanie zgłoszeń⁶⁵. Ważne jest również sprawdzanie, czy zgłoszenia dotyczące dyskryminacji i przemocy są szczegółowo analizowane pod kątem różnych przesłanek (np. płeć, niepełnosprawność, orientacja seksualna). Analiza powinna obejmować całą społeczność akademicką, zarówno osób studenckich, doktoranckich, jak i zatrudnionych na uczelni⁶⁶.

Aby diagnoza była rzetelna, uczelnia powinna opracować narzędzia systematycznego monitoringu, np. ankiety, samooceny, grupy fokusowe, raporty okresowe. Zebrane dane powinny być analizowane zarówno jakościowo (opisy doświadczeń), jak i ilościowo (statystyki dotyczące skarg, uczestnictwa w szkoleniach, poczucia bezpieczeństwa). Monitoring powinien być prowadzony regularnie, aby uchwycić zarówno problemy doraźne, jak i długoterminowe tendencje⁶⁷.

W oparciu o diagnozę uczelnia powinna przygotować krótkoterminowy plan działań (na jeden rok akademicki i plan kilkuletni). Plan musi zawierać jasno zdefiniowane cele, mierzalne wskaźniki i przypisanie odpowiedzialności do konkretnych osób/jednostek wraz z zapewnionymi zasobami (finansowymi, kadrowymi, organizacyjnymi).

Kluczowym elementem jest także regularna ewaluacja, czyli ocena, czy podjęte działania faktycznie przeciwdziałają dyskryminacji i przynoszą poprawę. Ewaluacja wymaga ustalenia konkretnych wskaźników skuteczności (np. spadek liczby skarg, wzrost poczucia bezpieczeństwa, wzrost uczestnictwa w szkoleniach). Wyniki ewaluacji powinny być raportowane władzom uczelni, a następnie stanowić podstawę do aktualizacji planów działań i dostosowywania polityki uczelni do zmieniających się wyzwań⁶⁸.

Opracowanie: Barbara Wołk

Konsultacja merytoryczna i naukowa: dra Sylwia Spurek

**Barbara Wołk**

doradczyni ds. politycznych i rzecznictwa w Green REV Institute, współtwórczyni podcastu *Efekt Brukselski* oraz niezależna publicystka. W latach 2022–2024 akredytowana asystentka parlamentarna w Parlamencie Europejskim w biurze dr. Sylwii Spurek. Uczestniczka prac nad dyrektywą ws. zwalczania przemocy wobec kobiet i przemocy domowej.

**Dra Sylwia Spurek**

była posłanka do Parlamentu Europejskiego (2019–2024) i zastępczyni Rzecznika Praw Obywatelskich (2015–2019). Radczyni prawna i legislatorka. Ekspertka w zakresie prawa i polityk publicznych w obszarze równego traktowania, przeciwdziałania przemocy wobec kobiet i przemocy ze względu na płeć (w szczególności przemocy domowej i cyberprzemocy wobec kobiet). Niezależna badaczka, naukowczyni i autorka publikacji z zakresu przemocy wobec kobiet. Rzeczniczka praw człowieka osób LGBTQIA. Aktywistka na rzecz klimatu i praw zwierząt, w szczególności tzw. zwierząt hodowlanych. Współzałożycielka dwóch think tanków: Green REV Institute i European FEM Institute. Stypendystka Woodrow Wilson Center, Waszyngton, D.C.

Polskie Towarzystwo Prawa Antydyskryminacyjnego

ul. Szpitalna 5/lok. 6a, 00-033 Warszawa
Strona internetowa: www.ptpa.org.pl
Telefon: 732 191 322 | E-mail: maszprawo@ptpa.org.pl

Helsińska Fundacja Praw Człowieka

ul. Wiejska 16, 00-490 Warszawa
Strona internetowa: www.hfhr.pl
Telefon: 22 556 44 40 | E-mail: hfhr@hfhr.pl

Feminoteka

ul. Konrada Guderskiego 3/96 , 03-982 Warszawa
Strona internetowa: www.feminoteka.pl
Telefon: 888 883 388 | E-mail: fundacjafeminoteka@gmail.com

Kampania Przeciw Homofobii

Aleje Jerozolimskie 99/40, 02-001 Warszawa
Strona internetowa: www.kph.org.pl
Telefon: 22 423 64 38 | E-mail: info@kph.org.pl

Ogólnopolskie Pogotowie dla Ofiar Przemocy „Niebieska Linia”

Aleje Jerozolimskie 155, 02-326 Warszawa
Strona internetowa: niebieskalinia.info
Telefon: 800 120 002 | E-mail: niebieskalinia@niebieskalinia.info

Komentarze



Magdalena Pyla*Strzały*, olej na płótnie,
170 × 200 cm, 2024,
dzięki uprzejmości
artystki**Sprawdzać znaczy wracać. Komentarz po dekadzie**

Raport *Marne szanse...* **SPRAWDZAM!** jest dla Fundacji Katarzyny Kozyry momentem szczególnym. Nie tylko dlatego, że wracamy do badania sprzed dziesięciu lat, lecz przede wszystkim dlatego, że wracamy do pytań, które – jak się okazuje – nie straciły na aktualności. Wracamy jednak w innym miejscu: z innym językiem, inną wrażliwością i większą świadomością złożoności problemów, które dekadę temu dopiero zaczynały się wyłaniać. Wówczas dominowała potrzeba nazwania nierówności i ich udowodnienia. Dziś wiemy już, że samo nazwanie nie wystarcza, a wiedza – nawet najlepiej udokumentowana – nie gwarantuje zmiany. Wracamy także dlatego, że można odnieść wrażenie, iż wiele instytucji potraktowało tamtą diagnozę jako metodyczny epizod, a nie zobowiązanie do realnych korekt.

Jednym z najbardziej poruszających aspektów raportu jest dla mnie nie tyle sam bilans liczb czy porównań, ile ujawniona w badaniach trwałość mechanizmów, które potrafią skutecznie adaptować się do zmieniających się deklaracji. Akademia sztuki coraz częściej posługuje się językiem równości, inkluzywności i bezpieczeństwa, a jednocześnie w codziennych praktykach reprodukuje dawne hierarchie. Rozdźwięk pomiędzy językiem a doświadczeniem jest dziś być może jeszcze bardziej dotkliwy niż dekadę temu, bo rodzi rozczarowanie i zmęczenie – zwłaszcza wśród osób, które uwierzyły, że zmiana już się dokonała albo że jest jedynie kwestią czasu.

Szczególnie wyraźnie widać to w obszarze relacji mistrzowskich, które w raporcie wybrzmiewają z całą swoją ambiwalencją. Z jednej strony nadal funkcjonują one jako fundament edukacji artystycznej, z drugiej – pozostają jednym z głównych obszarów nadużyć, przemocy symbolicznej i emocjonalnej, a czasem także fizycznej. Granice bywają tu nieostre, a asymetria władzy maskowana jest językiem troski, wyjątkowości czy „artystycznej wolności”. Raport pokazuje jasno, że mimo większej świadomości i formalnych procedur osoby studiujące – zwłaszcza kobiety i osoby niebinarne – nadal ponoszą wysokie koszty funkcjonowania w tych relacjach. Koszty te nie kończą się wraz z dyplomem, lecz wpływają na zdrowie psychiczne, poczucie sprawczości i długofalowe ścieżki zawodowe.

Na tym tle szczególnie wyraźnie ujawnia się niewidzialność pracy kobiet. Chodzi o pracę systematyczną, odpowiedzialną i wykonywaną „po cichu”: organizacyjną, opiekuńczą i emocjonalną, bez której akademia sztuki nie byłaby w stanie funkcjonować na co dzień. To kobiety częściej podtrzymują relacje, łagodzą napięcia, reagują na kryzysy osób studiujących i dbają o ciągłość procesów dydaktycznych. Jednocześnie jest to praca strukturalnie związana ze stanowiskami niższymi rangą – rzadko traktowana jako kapitał umożliwiający dalszy awans czy realny wpływ na decyzje. Towarzyszy jej ograniczony dostęp do nieformalnych

sieci rekomendacji oraz niepisane oczekiwanie cierpliwości, dyspozycyjności i gotowości do poświęceń. Choć niezbędna, praca ta rzadko przekłada się na prestiż, władzę czy symboliczne uznanie.

Ta sytuacja skłania mnie także do bardziej osobistej refleksji nad samą kategorią prestiżu i awansu. Coraz częściej zastanawiam się, na ile mechanizmy nierówności nie zostają z czasem zinternalizowane – na ile brak awansu czy widzialności przestaje być postrzegany jako problem strukturalny, a zaczyna być racjonalizowany jako „niekonieczny”. Mam wrażenie, że część kobiet funkcjonujących w akademiach sztuki może wychodzić z przekonania, że awans nie jest celem samym w sobie, ponieważ ich relacja z pracą opiera się na innych wartościach: jakości, odpowiedzialności i długofalowym zaangażowaniu, a nie na rywalizacji czy akumulowaniu symbolicznego prestiżu. Ten sposób myślenia nie jest słabością ani brakiem ambicji, lecz skutkiem systemu, który konsekwentnie nagradza inne postawy i inne modele sukcesu. W efekcie wybór jakości pracy zamiast walki o widzialność bywa nie tyle autonomiczną decyzją, ile strategią adaptacyjną wobec struktur, które i tak nie oferują równych warunków uczestnictwa.

Nowością raportu, która ma dla Fundacji szczególne znaczenie, jest uwzględnienie perspektywy osób niebinarnych. Dziesięć lat temu ta kategoria była niemal całkowicie nieobecna – zarówno w dostępnych statystykach, jak i w dominującym myśleniu o strukturze akademii sztuki. Raport *Marne szanse. . . SPRAWDZAM!* pokazuje, że brak danych systemowych nie oznacza braku doświadczeń, a poszerzenie perspektywy badawczej pozwala dziś te doświadczenia lepiej uwidocznić. Perspektywa osób niebinarnych nie pojawia się tu jako marginalny „dodatek”, lecz jako punkt, w którym ujawniają się ograniczenia systemu opartego na binarnych kategoriach płci, normatywnych ścieżkach kariery i określonych wzorcach widzialności. Dla Fundacji jest to również moment samokrytycznego poszerzenia perspektywy i wyraźny sygnał, by myśleć o równości nie wyłącznie w relacji kobiet i mężczyzn, lecz szerzej: jako o dostępie do bezpieczeństwa, zasobów i uznania dla osób funkcjonujących poza dominującą normą instytucjonalną.

Raport potwierdza również, że feminizacja studiowania przy jednoczesnej maskulinizacji władzy nie jest problemem, który „rozwiąże się sam”. Brak systemowych interwencji sprawia, że nierówności zmieniają formę i przesuwają się w obszary trudniej mieralne: nieformalnych sieci, rekomendacji, pracy emocjonalnej i niewidzialnych obowiązków. To szczególnie ważne dla Fundacji, która coraz częściej myśli o swojej roli nie tylko jako inicjatorki badań, lecz także jako aktorki funkcjonującej w tym samym polu instytucjonalnym.

Powrót do badania po dekadzie staje się więc pytaniem o odpowiedzialność: nie tylko akademii, lecz także organizacji pozarządowych, środowisk artystycznych i samych badaczy. Co robimy z wiedzą, którą

produkujemy? Jakie mechanizmy – świadomie lub nie – reprodukujemy, działając w imię zmiany? I w jaki sposób przekładamy diagnozę na praktykę?

Traktuję raport *Marne szanse...* **SPRAWDZAM!** jako zobowiązanie – do dalszego sprawdzania, ale przede wszystkim do działania. Do przesuwania akcentów z narracji o wyjątkowych jednostkach na warunki strukturalne. Do konsekwentnego uwzględniania perspektyw dotąd marginalizowanych. Równość w sztuce i edukacji artystycznej nie jest dodatkiem ani projektem wizerunkowym. Jest warunkiem uczciwości instytucjonalnej i jakości samej sztuki.

Sprawdzanie to proces długotrwały, wymagający cierpliwości, odwagi i gotowości do niewygodnych wniosków – także na własny temat. Jeśli ten raport ma mieć sens, musi być nie tylko lustrem dla akademii, lecz narzędziem realnej zmiany. W przeciwnym razie za kolejną dekadę znów będziemy wracać do tych samych pytań – tylko z większym zmęczeniem.

**Malwina Bątruk**

przedstawicielka Fundacji Katarzyny Kozyry, absolwentka Wydziału Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego oraz Wydziału Sztuki Mediów ASP w Warszawie, gdzie w 2024 roku obroniła dyplom w Pracowni Tekstu Eksperymentalnego. Zajmuje się estetyką i filozofią sztuki oraz działalnością artystyczną w obszarze sztuk wizualnych. Tworzy interdyscyplinarne projekty łączące nowe media, film, fotografię analogową, instalacje, performans oraz pracę z tekstem w formule *research-based art*. Interesuje ją rola sztuki w przestrzeni publicznej oraz jej społeczny i edukacyjny wymiar. W Fundacji odpowiada za koordynację projektów, rozwój programów badawczych oraz współpracę z instytucjami.

{Prognoza na 2026: Koniec feudalnego software'u}

Układ planet jest bezlitosny dla starych struktur. Przyszłość należy do artystek-badaczek, hakerek i technologicznych konspiratorek rozmontowujących kapitalizm i Big Tech od podstaw. Do projektantx alternatywnych systemów, worldbuilderek, spekulatywnych przyszłości, do osób queerowych i niebinarnych, do mężczyzn-feministów, do starszych kobiet-mędrczyń, specjalistek, twórczyń-bez-szkoły, do mistrzyń-bez-Mistrzów. Gwiazdy mówią jasno: na gruzach feudalnych murów powstaje Niezależna Akademia działająca na zasadzie peer-to-peer knowledge sharing, z rotacyjnym zarządem, gdzie jedynym egzaminem wstępnym jest zdolność do kolektywnej pracy i gotowość do odszkolnienia. Na horyzoncie widać wspólną strukturę: kolektywnie zarządzaną instytucję sztuki.

Raport *Marne szanse...* SPRAWDZAM! to nie tylko rejestr błędu systemu. To przede wszystkim punkt wyjścia dla nowej konfiguracji – zapalnik operacji {{AKADEMICKO-INSTYTUCJONALNY JAILBREAK}}.

W świecie technologii jailbreak oznacza złamanie fabrycznych blokad producenta, by przejąć pełną kontrolę nad hardwarem i wgrać własne aplikacje. W 2026 roku dokonujemy tego na żywym organizmie uczelni: łamiemy autorytarny kod polskiej akademii, by zainstalować oprogramowanie oparte na trosce, teorii krytycznej i sprawiedliwości.

load: {komentarz}

Wchodzę w ten raport z narzędziami Karen Barad – niebinarnego badaczki fizyki kwantowej. Ich pojęcie *agental cuts* pozwala zobaczyć, że struktury władzy nie są niewidzialne – są tak głęboko zakodowane w materii instytucji, że zaczęliśmy je traktować jak prawa natury. *Agental cut* to moment, w którym system arbitralnie stawia granicę w splątanej rzeczywistości, decydując, co jest „autorytetem”, a co tylko „tłem”. Polska akademia wykonuje to cięcie przemocowo: chirurgicznie wypreparowuje figurę-*exploit* „Mistrza-Geniusza” z gęstej sieci wzajemnych inspiracji i kolektywnego procesu wytwarzania wiedzy. To cięcie wymusza fakt, że w polu sztuki wszyscy współstajemy się poprzez wzajemną wymianę idei. Wyodrębnienie izolowanego autorytetu to nie opis rzeczywistości, lecz operacja ideologiczna, która zamienia żywy przepływ w martwą hierarchię.

Współrzędne tej operacji są konkretne: 73% studentów-mężczyzn wskazuje wyłącznie na mężczyzn jako autorytety. To algorytmiczna pętla zwrotna reprodukująca ten sam wynik od dekad, bo nikt nie przepisał kodu źródłowego.

Akademia nie jest w tym procesie odizolowana – to kwantowe splątanie instytucji, galerii prywatnych, konkursów, art-washingowych

kampanii, grantów. To ekosystem, w którym te podmioty nie tyle ze sobą współpracują, co wzajemnie się stwarzają i warunkują w każdym działaniu. Zamiast fundować kolektywne procesy, system promuje niekończący się *loop* konkursów, które pełnią funkcję wadliwego aparatu pomiarowego: z gęstej sieci wspólnych inspiracji mają za zadanie brutalnie „wyciąć” i sformatować jeden, czytelny dla rynku produkt – samotnego geniusza {męski wzorzec kariery}.

Polska akademia sztuki funkcjonuje w warunkach strukturalnego deficytu teorii feministycznej i queerowej. To nie jest *plugin* – to brak podstawowych sterowników do analizy rzeczywistości. Brak sterowników = *loop exploit* mistrza. Raport pokazuje jasno: to kobiety pełnią funkcję nieoficjalnego serwisu technicznego, wgrywając na uczelnie dyskurs queerowo-feministyczny i traktując go jako narzędzie naprawcze dla zepsutych struktur.

Rosi Braidotti analizuje tę architekturę: wiedza w późnym kapitalizmie przestała być procesem, a stała się produktem, który ma konkretną płeć, rasę i klasę. Kiedy uczelnia produkuje wiedzę bez krytycznych narzędzi, traktuje męską dominację jako ustawienia domyślne (*default settings*).

To systemowe wykluczenie uderza we wszystkich. Młodzi ciś mężczyźni-studenci są uwięzieni w pętli Mistrz.exe na Windows 95 – w toksycznym skrypcie samotnego lidera, zakazu porażki i konieczności dominacji. Teoria feministyczna to dla nich *jailbreak*, narzędzie wyzwolenia z rynkowego oprogramowania. Ale system stosuje *gatekeeping*: flaga „polityczna poprawność” służy do blokowania dostępu do najbardziej zaawansowanych metodologii diagnostycznych, jakimi dysponuje współczesna humanistyka. Bez niej akademia jest jak maszyna próbująca renderować ultrarealistyczną grafikę *real-time* w 2026 roku na uszkodzonej karcie graficznej.

Kolejny poziom blokady to systemowe szyfrowanie wiedzy o tym, jak naprawdę działa *Art World*. Raport, poprzez wywiady z osobami studenckimi, obnaża brutalną lukę: polska akademia to interfejs pozbawiony wglądu w dokumentację back-endu, w tutorial „jak przetrwać po akademii”. Nie ma tu miejsca na realną naukę nawigacji w systemie: negocjowania umów, odróżniania *artist fee* od sprzedaży obiektu, bronięcia granic we współpracy instytucjonalnej, budowania portfolio, strategii promocji swojej twórczości czy logistyki ZUS-u dla freelancerów-artystów przy jednoczesnym braku wsparcia ze strony komputera matki-państwa – artystki, artystx, artyści wychodzą z uczelni ze strachem, że nie mają ubezpieczenia zdrowotnego. To krytyczne sterowniki, których uczelnia nie dostarcza, zostawiając użytkowniczkę z błędem typu 404: *Knowledge Not Found*.

Osoby artystyczne stają się niewidzialne dla systemu zabezpieczeń socjalnych i bezbronne wobec algorytmów rynku. Prawda jest

niewygodna: system reprodukuje logikę handlu dobrami luksusowymi, a nie logikę badania rzeczywistości. Przetrwanie po studiach nie jest wynikiem kształcenia, lecz rzadkim błędem w kodzie – fartem, spłotem szczęścia, byciem w odpowiednim miejscu o odpowiednim czasie, kaprysem galerzysty czy wypełnianym na szybko wnioskiem ministerialnym i potrzebą zapełnienia listy osób do wystawy.

Raport pozwala dostrzec architekturę, w której akademia i rynek sztuki, choć formalnie osobne, działają jak połączone ze sobą tryby. Z danych wyłania się obraz systemu, w którym *practice-led research*, nowe formy kolaboracji i projekty osadzone w teorii krytycznej wciąż traktowane są jako błąd zapisu, a nie główna metodologia. Firewall polskiego pola sztuki często odfiltrowuje to, co nie służy wspieraniu mechanizmów rynkowych, lecz działa na rzecz dekonstrukcji rzeczywistości.

Podczas gdy *Forensic Architecture* używa modelowania 3D do dowodzenia zbrodni wojennych, a Mary Maggic biohakuje estrogen w ramach krytykowania biopolityki, polska akademia – co sugerują głosy osób studenckich – wciąż zmaga się z brakiem narzędzi do wspierania takich praktyk. Na europejskich uczelniach *practice-led research* to *core methodology*; u nas system wciąż faworyzuje bezpieczne obiekty typu *plug-and-play*, a osoby studiujące bywają formatowane na dostarczycieli contentu, a nie badaczy. Efektem są prace wyprane z potencjału krytycznego i sprawczego – system uczy kompilować strategie kapitalizmu, zamiast je hakować.

Jeśli dzieło sztuki przestaje być narzędziem wytwarzania wiedzy, a staje się jedynie towarem – akademia powinna ogłosić *critical error*. Bez oprogramowania w postaci krytyki feministycznej, posthumanizmu czy *critical algorithm studies* nie jesteśmy w stanie dostrzec, jak system nas formatuje. „Sukces” staje się wtedy jedynie synonimem dopasowania się do rynkowego sterownika.

Raport diagnozuje, że kobiety tracą dobrostan i energię pod koniec studiów. To nie błąd użytkowniczek, lecz efekt systemowej niekompatybilności. Jak pisze Sara Ahmed, instytucje to „wydeptane ścieżki” (*well-trodden paths*): są zaprojektowane tak, by ułatwiać ruch tym, którzy powielają zastany wzorzec. Dla kobiet każda próba wytyczenia nowej drogi wiąże się z gigantycznym oporem materii i tarcie. Utrata radości ze sztuki to sygnał, że software działa dokładnie tak, jak go zaprojektowano – po prostu nie my jesteśmy jego docelowymi użytkowniczkami...

{{System Status: CRITICAL}}

Anna Tsing w *The Mushroom at the End of the World* (2015) wskazuje na mycelium jako jedyny skuteczny model przetrwania w ruinach kapitalizmu: to nie pionowe drzewo z hierarchicznym pniem, ale grzybnia – rozproszona, horyzontalna i odporna na cięcia. Raport *Marne szanse...* dowodzi, że kobiety i osoby queer, systemowo wypychane z pozycji „samotnego geniusza”, naturalnie wykształciły tę strategię. Budowanie

kolektywów i sieci wsparcia to nie akt słabości, to potężna przewaga strukturalna w świecie, w którym złożone projekty wymagają rozproszonej inteligencji, a nie autorytarnego monologu.

System nie tyle czeka na reformę, co traci połączenie z rzeczywistością. Sam fakt, że jako osoba niebinarna, badająca gry i sztukę cyfrową, piszę ten komentarz, jest dowodem na to, że `{{JAILBREAK}}` już się dokonuje. Przełamaliśmy fabryczne blokady producenta: uzyskaliśmy dostęp do roota i wgrywamy własne oprogramowanie.

`{{root@independent_academy: # init 6 --jailbreak}}`

Postuluję model pracowni-laboratorium, która rezygnuje z kompilowania rynkowego outputu na rzecz procesów opartych na *open source*, *practice-led research* i dekonstrukcji. To przestrzeń, w której sztuka cyfrowa, *embodiment*, praktyki performatywne, game design, ekologia spekulatywna i *artistic care* funkcjonują jako pełnoprawne metody badawcze, a nie wizualny interfejs dla kapitału. Tutaj malarki i rzeźbiarki wchodzi w natywną kolaborację z koderkami i ekolożkami, budując azyl dla osób, które nie mieszczą się w tradycyjnych partycjach nauki. Studentki, studentx, studenci aktywnie współtworzą program. W Niezależnej Akademii wybierają Dziekanę.

Wdrażamy horyzontalny protokół parytetu: 33% kobiet, 33% mężczyzn, 33% osób niebinarnych, *gender non-conforming* w kadrach. Pozostały 1% to *queer failure* – świadomy błąd w kodzie, który według Jacka Halberstama chroni nas przed drapieżną logiką sukcesu i otwiera przestrzeń dla nienormatywnego współstawania się.



`{{system_reboot_complete}}`

mgr Martix Navrot (zaimki they/them, on/jego)

Doktorant, Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie. Wykładowca, kierunek informatyka, specjalizacja gry komputerowe, Akademia Śląska. Artysta i badacz, współzałożyciel duetu Eternal Engine, kolektywu Nerdka, studia foresight age3000.
Fot. Joanna Helena

Komentarz Agaty Jakubowskiej

W ostatnich latach nastąpił niezwykle intensywny wzrost obecności artystek w świecie kultury. Liczne wystawy, książki, filmy czy blogi pokazują sztukę kobiet, ale i opowiadają o ich biografiach. Stanowią przeciwwagę dla klasycznej historii sztuki, ciągle dominującej w nauczaniu, w której artystek nadal jest niewiele. Mogłoby się wydawać, że dla wchodzących w życie młodych kobiet popularność sztuki kobiet będzie odgrywać niebagatelną rolę jako normalizująca ich wybór kariery artystycznej i dostarczająca wielu wzorców osobowościowych. Jednak zjawisko to wydaje się mieć niewielkie odbicie w wynikach badań projektu aspektów raportu *Marne szanse... Sprawdzam!*

Liczba kobiet w stosunku do liczby mężczyzn podejmujących studia była wysoka już w poprzedniej edycji badań. W porównaniu z 2013 rokiem nastąpił wzrost, ale nie skokowy. Wpływ rozwoju dyskursu feministycznego na wzrost liczby kobiet decydujących się zostać artystkami byłby zapewne bardziej widoczny w zestawieniu liczb z dłuższego okresu.

Co ciekawe, ewentualny wpływ znaczącego wzrostu obecności artystek w kulturze nie jest też widoczny w tej części badań, która poświęcona jest wzorcom osobowym. Odpowiedzi na pytania były tu nieliczne i nie odzwierciedlały wiedzy, jaką prawdopodobnie ma dziś osoba studiująca na uczelni artystycznej. Zapewne wynika to z tego, że liczne narracje o artystkach pełnią inną funkcję niż ta, o którą pytano w badaniu. Nie dostarczają wielu przykładów osób, które uznaje się za przełomowe czy wyjątkowo ważne. Trudno więc je wymienić w odpowiedzi na pytanie o osoby najbardziej znaczące dla rozwoju studiowanej przez badane osoby dziedziny sztuki. Obok podanych przez autorów badania wyjaśnień, dlaczego niewiele z tych osób w ogóle udzieliło odpowiedzi, wskazałabym na brak wśród osób studiujących myślenia o sztuce jako dziedzinie, która się rozwija, i konkretnych jednostkach jako odgrywających w tym rozwoju kluczową rolę.

W historii sztuki kobiet myślenie o ich roli w rozwoju sztuki odgrywa niewielką rolę. Podobnie jak rzadko opowiada się o nich jako o mistrzyniach. Użycie przez Rozsikę Parker i Griseldę Pollock określenia „dawne mistrzyni/*old mistresses*” w tytule książki miało właśnie wskazać na problematyczność tej kategorii w odniesieniu do kobiet. Wydaje się, że artystki stanowią wzorce osobowe poprzez swoje biografie artystyczne, z którymi studiujące osoby mogą się identyfikować. Być może gdyby pojawiło się pytanie o to, z jakimi artystami i artystkami osoby studiujące się utożsamiają, których historie są dla nich ważne, to intensywna obecność kobiet w kulturze znalazłaby w nich większe odbicie. To właśnie ta perspektywa pojawiła się w wypowiedziach dotyczących znaczenia kobiet nauczycielek. One jawią się jako ważne niekoniecznie dlatego, że mogą stanowić wzór kogoś znaczącego w świecie sztuki. Istotniejsze jest, że lepiej (od mężczyzn nauczycieli) rozumieją doświadczenie studentek

i są w stanie lepiej im towarzyszyć w rozwoju ich potencjału. Mogą być przykładami tego, jak wieść „dobre życie”, będąc artystką (przywołuję to pojęcie za cytowaną w raporcie Karoliną Sikorską).

Niechęć do odpowiedzi na kolejne pytanie w tej grupie – o trzy Polki, które zyskały uznanie w studiowanej dziedzinie sztuki – potwierdza problemy z „uznaniem”. Ten swoisty *boom* na artystki, z którym mamy do czynienia, wcale sprawy z uznaniem nie ułatwia. Z jednej strony umacnia on wyjątkową pozycję niektórych kobiet, ich miejsce w kanonie czy na listach najlepiej sprzedawanych twórców, z drugiej rozszerza wiedzę o wiele innych nazwisk, artystek, ich dzieł i biografii, których status w narracji historyczno-artystycznej jest póki co niepewny. Dodatkowo, wprowadza wiele nazwisk artystek zawsze funkcjonujących na marginesie świata sztuki, wcale nie upominając się o zapewnienie im statusu „wielkiej artystki”, lecz dopominając się miejsca w narracjach o sztuce także dla ich doświadczenia. W obu tych wypadkach można raczej mówić o zauważaniu niż uznaniu. Tym można chyba tłumaczyć fakt, że lista uznanych nazwisk artystek historycznych w niewielkim stopniu się zmieniła między oboma edycjami badań. Jako uznane postrzegane są te o bardziej utrwalonej pozycji. Wiele innych artystek można by potraktować jako pretendujące do bycia postrzeganymi jako „uznane”. Obserwatorom kultury, a są nimi też osoby studiujące, trudno jednak rozstrzygnąć, które działania – wystawa monograficzna w prestiżowym muzeum, biografia czy obecność informacji o nich w mediach społecznościowych – można traktować już jako uznanie. Bardziej wymierny wydaje się sukces ekonomiczny, uznanie w postaci wysokich i rosnących cen za dzieła poszczególnych artystek.

Na koniec jedna uwaga dotycząca nie tyle wyników badań, co raportu, w którym ten komentarz się znajduje. Jako historyczka sztuki zwróciłam uwagę na to, w jakiej roli pojawiają się tu prace autorstwa artystek. Mogą być one potraktowane jako dodatkowe wypowiedzi na tematy, których dotyczyły badania, może jako badania artystyczne, nawet jeśli jako takie nie powstały. Warto się zastanowić, czy nie warto by bardziej zintegrować tych artystycznych głosów z analizami socjologicznymi, na przykład poprzez włączenie ich do analizy stanu badań.



Agata Jakubowska

profesora w Instytucie Historii Sztuki Uniwersytetu Warszawskiego. Autorka i redaktorka licznych publikacji poświęconych sztuce kobiet. Niedawno opublikowała: *Maria Pinińska-Bereś. Sztuka i emancypacja kobiet w socjalistycznej Polsce* (2022), *Feminist Art Historiographies in Eastern Europe and Latin America* (IKONOTHEKA, 33/2023, red. z Andreeą Giuntą) i *Ilona Keserü. FLOW* (red. z Móniką Zsiklą, 2024). Aktualnie prowadzi badania nad historią międzynarodowych wystaw sztuki kobiet.

69

Zob. Karol Sienkiewicz, *Guerrilla Girls a sprawa polska*, 10.12.2016, sienkiewiczkarol.org, <https://sienkiewiczkarol.org/2016/12/10/guerrilla-girls-a-sprawa-polska/> [dostęp: 6.01.2026].

70

Zob. Aleksy Wójtowicz, *Polska, kraj girlbossa*, Substack, 3.08.2025, <https://areyoureallyfromtheheartworld.substack.com/p/polska-kraj-girlbossa>.

Co może się zmienić w pięć minut?

Rok 2016 przyniósł polskiemu polu sztuki trzy wstrząsy. Politycznie był to pierwszy rok tzw. dobrej zmiany, a zatem początek ośmioletnich rządów partii, która kwestię systemowej walki z „pseudoartystycznymi ekscesami” wpisała w swój program wyborczy. Drugim wstrząsem okazały się wyniki raportu *Marne szanse na awanse?*, dzięki któremu prze-czuwana dysproporcja pomiędzy liczbą studentek a profesorów na akademiach sztuk pięknych zyskała wymiar faktyczny – dzięki liczbom i procentom, ilustrującym dobitnie pojęcie szklanego sufitu. Trzecim stały się natomiast wnioski z badania, które przeprowadziła legendarna feministyczna grupa Guerrilla Girls – z ankiety wynikało, że polskie instytucje sztuki są liderkami równouprawnienia w Europie. Z perspektywy minionej dekady te wydarzenia mogły wyznaczyć definitywny koniec pewnej epoki – wraz z początkiem 2016 roku radykalnie zmienił się wektor polityki kulturalnej w Polsce, a dyskusje na temat instytucji (takich jak akademie, galerie czy muzea) zyskały dodatkowy wymiar, czego symptomem jest genderowa dysproporcja: stanowisk, władzy, pieniędzy, widoczności. W którym miejscu znajdują się polskie instytucje, musząc mierzyć się z odgórnym konserwatywnym naciskiem i jednocześnie oddolną reakcją na wnioski płynące z wyników *Marnych szans*. . . ? Co może wyniknąć z tej presji dla samego środowiska?

W 2016 roku jedno było pewne: wyniki badania Guerrilla Girls były tak optymistyczne, ponieważ na ankietę odpowiedziało zaledwie pięć instytucji z całej Polski. Realna skala feminizacji stanowisk dyrektorskich w samorządowych galeriach, współprowadzonych z MKiDN-em instytucjach czy muzeach narodowych była nieznana, choć przewidywano, że realnie kobiet może być mniejszość. Jeżeli na tle Europy mamy relatywnie wyższy procent dyrektorek, może to mieć związek z niskim prestiżem krajowych instytucji – czy w ogóle samej kultury, zwłaszcza sztuk wizualnych – w powszechnym postrzeganiu. W tym przypadku raport *Marne szanse*. . . był istotnym punktem odniesienia, między innymi w uwagach Karola Sienkiewicza do wyników ankiety Guerrilla Girls⁶⁹, które przez kilka lat pojawiały się spontanicznie w różnych innych dyskusjach środowiskowych. Jeżeli z raportu Fundacji Katarzyny Kozyry wynikała tak silna maskulinizacja stanowisk władzy na uczelniach, to na ile instytucjom sztuki (czyli podmiotom zarówno o słabszej, jak i silniejszej pozycji i roli w konsekracji osób w polu) udało się uniknąć tego losu – to właśnie pytanie zadałem sobie w lipcu 2025 roku, analizując przypadki 54 instytucji z całej Polski od 2006 roku⁷⁰.

Zebrane z ogólnodostępnych źródeł dane pokazały, że w 2006 roku startowaliśmy z pułapu ~31% kobiet na stanowiskach dyrektorskich w instytucjach (14 w galeriach, 1 w muzeum; próba 49 instytucji) i do 2015 roku ten odsetek rósł. Wówczas odnotowano rekord – 49%, czyli niemal równe obłożenie kobiet i mężczyzn na pozycji władzy, ale wraz

71

Stan na lipiec 2025 roku.

72

Pokazał to dobrze przykład nominacji na stanowisko dyrektorskie w Muzeum Śląskim, gdzie w miejsce odwołanej w 2019 roku przez marszałka województwa śląskiego Alicji Knast pojawił się wakat. Na stanowisko dyrektorskie została ostatecznie powołana Maria Czarnecka – krytykowana za brak jakiegokolwiek doświadczenia w kierowaniu instytucją o takiej specyfice jak MŚ. Co istotne, Czarnecka nie była pierwszym wyborem – stanowisko, które otrzymała, miał dzierżyć mężczyzna, który odmówił nominacji. Zob. *Nie trzeba mieć doświadczenia w kierowaniu muzeami, by być dobrym dyrektorem muzeum*, Rozmowę z Piotrem Czarnynogą przeprowadził Marcin Zasada, „Dziennik Zachodni”, 16.03.2021, <https://dziennikzachodni.pl/czarnynoga-nie-trzeba-miec-doswiadczenia-w-kierowaniu-muzeami-by-byc-dobrym-dyrektorem-muzeum-gosc-dz-i-radia-piekary/ar/c3-15493250>.

73

Zob. Aleksy Wójtowicz, *Kogo widać w warszawskich galeriach?*, Substack, 11.04.2025, <https://areyoureallyfromtheartworld.substack.com/p/kogo-widac-w-warszawskich-galeriach>.

ze zmianą władzy ten procent znów zaczął spadać. Najniższą wartość odnotowano w 2020 roku: 37,7% kobiet (17 w galeriach, 3 w muzeach; $p = 53$) wśród ogółu osób na stanowiskach dyrektorskich – był to wówczas niemal powrót do stanu z 2011 roku (!), gdy dyrektorek było zaledwie 35%. Sytuacja zaczęła się poprawiać dopiero w 2024 roku (powrót do poziomu 49%) i jest to sytuacja przynajmniej częściowo skorelowana ze zmianą władzy na tę mniej jawnie konserwatywną. W 2025 roku wydarzyła się rzecz historyczna – po raz pierwszy odnotowano nieznaczną przewagę liczebną kobiet nad mężczyznami na stanowiskach dyrektorskich (~54%, 23 w galeriach, 6 w muzeach; $p = 54$)⁷¹.

Dlaczego jestem ostrożny, mówiąc, że polityka tzw. dobrej zmiany mogła tylko częściowo wpłynąć na te zmiany personalne? Warto zaznaczyć, że w przypadku najważniejszych polskich instytucji prowadzonych lub współprowadzonych przez MKiDN, do których w trybie bezkursowym nominowano nowych dyrektorów, w miejsce kobiet pojawili się mężczyźni: Piotr Bernatowicz za Małgorzatę Ludwisiak w przypadku csw Zamek Ujazdowski, Janusz Janowski za Hannę Wróblewską w Zachęcie – Narodowej Galerii Sztuki oraz Maciej Aleksandrowicz za Eulalię Domanowską w Centrum Rzeźby Polskiej. Te decyzje są, według mnie, w mniejszym stopniu podyktowane backlashem i wpisany w niego antyfeministycznym sznytem, a w znacznie większym – ogólnymi brakami kadrowymi w dziedzinie kultury, nazywanymi czasem „krótką ławką” ministra Piotra Glińskiego: skromną liczbą specjalistów sympatyzujących z tzw. dobrą zmianą⁷². Po 2024 roku na miejsce nominowanych przez ówczesny MKiDN dyrektorów zorganizowano konkursy – w trzech wymienionych przypadkach zwyciężyły kobiety (odpowiednio: Anna Łazar, Agnieszka Pindera i Paulina Kurc-Maj).

Pozostaje jeszcze pytanie: co poza instytucjami i akademiami? Według danych zebranych w lutym 2025 roku na próbie 23 warszawskich galerii biorących udział w 14. edycji Warsaw Gallery Weekend mężczyźni stanowią nieznaczną większość (~52%) wśród reprezentowanych w tych galeriach osób, natomiast kobiety dominują w segmencie do 35. roku życia, stanowiąc tam ~57% (jednak „młode osoby artystyczne”, czyli te, które nie przekroczyły 35. roku życia, to zaledwie 19% całości). Choć znajdziemy galerie, w których znaczną większość stanowią mężczyźni (do 70% jak w przypadku Galerii Szydlowski czy 68% w Galerii Monopol), tak nie istnieją już miejsca, które nie reprezentowałyby żadnej artystki. A jak pokazuje przypadek Galerii Import Export, mamy do czynienia przynajmniej z jednym podmiotem, który nie reprezentuje żadnego mężczyzny artysty i, co może być pewnym zaskoczeniem, wcale nie jest galerią deklarującą się jako feministyczna⁷³.

Co właściwie mówią nam te wszystkie dane wobec ustaleń niniejszego raportu, który pokazuje jednak powolną zmianę na lepsze? Akademia i wydziały artystyczne są ciałami instytucjonalnymi, które

są narażone na polityczną presję w nieco innym stopniu niż galerie i muzea: na uczelniach zmiany kadrowe dokonywane są bardziej autonomicznie, choć nie wyklucza to skuteczności ideologicznego nacisku. Rynek galerii komercyjnych natomiast reaguje zarówno na zmiany dyskursu, jak i sytuację polityczno-instytucjonalną – nierzadko pozorując progresywny charakter i rzekomy liberalizm światopoglądowy, ale tylko jeżeli jest to strategia, która przynosi zyski. Wobec kolejnych fal backslashu (globalnego, krajowego czy środowiskowego – według mnie wciąż niesłusznie bagatelizowanego) nieznaczna przewaga kobiet na stanowiskach dyrektorskich czy wśród najmłodszych reprezentowanych osób w galeriach komercyjnych może – choć nie musi – być tylko chwilowym trendem. Wtedy, faktycznie, proroczymi mogą się okazać słowa pewnego profesora stołecznego ASP, który rzucił na łamach współredagowanego przez siebie uczelnianego pisma: „Dziś, jak zauważył Warhol, każdy może mieć swoje pięć minut w sztuce, a kobiety artystki właśnie je mają”. Był to 2019 rok, profesor zapewniał, że żartował, apelując przy tym o zachowanie „trzeźwego rozumu”. Niewykluczone, że w ramach kolejnej fali zwrotu konserwatywnego odgórnie zaprowadzony „trzeźwy rozum” może zatryumfować na znacznie dłużej niż tylko osiem lat (i to nie tylko w galeriach i muzeach) – obyśmy jednak nie musieli sprawdzać, na ile wyciągnęliśmy z trzech wstrząsów 2016 roku jakiegokolwiek wnioski.

**Aleksy Wójtowicz**

historyk i krytyk sztuki, dziennikarz, researcher, czasem także i kurator. Redaktor „Magazynu Szum”, swoje teksty publikował również m.in. w „Widoku”, „Dialogu”, „Dwutygodniku”, „Krytyce Politycznej” i „Miej Miejsce”. Laureat 3. miejsca (ex æquo) w XXVII Konkursie młodej krytyki filmowej o Nagrodę im. Krzysztofa Mętraka (2024). Członek AICA – Międzynarodowego Stowarzyszenia Krytyków Sztuki i Obywatelskiego Forum Sztuki Współczesnej.

Zespół badawczy



Dra Joanna Beck

psycholożka i statystyczka, zaangażowana zarówno naukowo, jak i społecznie w działania na rzecz poprawy dobrostanu społeczności akademickiej. Jej zainteresowania naukowe obejmują, między innymi, dobrostan studentek i studentów z neuroróżnorodnościami oraz zdrowie psychiczne w środowisku akademickim ze szczególnym uwzględnieniem społeczności doktoranckiej i studenckiej. Prowadzi badania z wykorzystaniem szerokiego wachlarza zaawansowanych metodologii i narzędzi statystycznych. Jest wykładowczynią statystyki i informatyki (ze szczególnym uwzględnieniem programowania w języku R) na uczelniach o profilach medycznym i społecznym.



Dr Maciej Frąckowiak

socjolog, doktor nauk społecznych. Autor tekstów, książek naukowych i popularizatorskich o współczesnych procesach miejskich, praktykach codzienności, edukacji kulturowej oraz pograniczu. Współpracownik instytucji samorządowych oraz organizacji pozarządowych w działaniach animujących debatę na temat przestrzeni publicznych, architektury i planowania miejskiego oraz roli kultury w rozwoju lokalnym. W latach 2016–2018 członek zespołu koordynującego program „Bardzo Młoda Kultura” Narodowego Centrum Kultury. Adiunkt na Wydziale Socjologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, wykładowca School of Form Uniwersytetu SWPS oraz UAP Poznań. Redaktor działu *Badania i Raporty* w Notesie Na 6 Tygodni.



Dra Bogna Kietlińska-Radwańska

absolwentka historii sztuki i socjologii na Uniwersytecie Warszawskim, doktora nauk społecznych w trakcie habilitacji. Pracuje jako adiunkta w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych UW. Jej zainteresowania naukowe obejmują zagadnienia związane z kobiecością, socjologią (nie)przyjemności, socjologią i antropologią miasta, badaniami wizualnymi oraz etnografią wielozmysłową. Członkini m.in. Polskiego Towarzystwa Socjologicznego, Polskiego Towarzystwa Badaczy Rynku i Opinii, European Sociological Association. Badaczka i współautorka raportu *Molestowanie seksualne dziennikarek w Polsce*. Brała udział w wielu projektach badawczych, m.in. w międzynarodowym projekcie *FEMETRICS – Visible Women: gender, data, social Europe*, finansowanym w ramach EU Widening Programme call 2024. Autorka publikacji poruszających zagadnienia na styku dyscyplin.



Prof. Marek Krajewski

pracuje na Wydziale Socjologii UAM w Poznaniu. Jego główne zainteresowania badawcze dotyczą socjologii kultury i sztuki, socjologii wizualnej oraz socjologii przedmiotów. Był zaangażowany w wiele projektów badawczych, m.in.: *Archiwum Badań nad Życiem Codziennym* (2014–2019), *Wizualne Niewidzialne. Stan, rola i znaczenie sztuk wizualnych w Polsce* (2014–2016), *Teatr w pandemii* (2020–2021). Jest pomysłodawcą projektu *Niewidzialne miasto*, dotyczącego tzw. codziennego urbanizmu, czyli oddolnych działań mieszkanek i mieszkańców dużych miast, a także jest współautorem programu „Bardzo Młoda Kultura” prowadzonego przez Narodowe Centrum Kultury (od 2015 do dziś). Autor wielu książek i publikacji, między innymi: *Kultury kultury popularnej* (2003), *POPamiętane* (2006), *Za fotografię!* (wspólnie z R. Drozdowskim, 2010), *Są w życiu rzeczy...* (2013), *Incydentologia* (2017), *(Nie)nawidzenia. Świat przez nienawiść* (2020) czy *Spis natur. O mieście, technologii, sztuce i współczesnych obyczajach* (2024).



Anna Walewska

historyczka sztuki, studentka Szkoły Doktorskiej Nauk Humanistycznych w dziedzinie nauk o sztuce na Uniwersytecie Warszawskim. Jej zainteresowania dotyczą nowych metod biografizmu, archiwów oraz badań feministycznych. Odpowiada za projekt *Marne szanse na awanse? Badanie na temat obecności kobiet na uczelniach artystycznych w Polsce*. W latach 2012–2018 prowadziła Fundację Katarzyny Kozyry, którą zakładała. Kuratorka monograficznych wystaw m.in. Katarzyny Kozyry (*Katarzyna Kozyra. Solo Exhibition* w Three Shadows Photography Art Centre w Pekinie), Moniki Mamzety (...też Cię kocham w szczecińskiej TRAFostacji Sztuki) czy Magdy Bieleś (*Wśród leków czuję się bezpiecznie*, Muzeum Farmacji, oddział Muzeum Warszawy). Autorka książki *Koleżanki i koledzy. Inżynierska 3* (Wydawnictwo Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie we współpracy z Domem Spotkań z Historią, 2024). Odpowiada za portal szanseawanse.pl



Wsparcie zespołu badawczego



Dra hab. Katarzyna Kozyra

rzeźbiarka, fotografka, autorka performansów, filmów, instalacji wideo i akcji artystycznych. Absolwentka Wydziału Rzeźby Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, pracowni prof. Grzegorza Kowalskiego, tzw. Kowalni. W 1998 roku ukończyła studia podyplomowe w Hochschule für Graphik und Buchkunst w Lipsku, w pracowni Nowych Mediów pod kierunkiem prof. Helmuta Mareka. W 2012 roku obroniła doktorat na warszawskiej Akademii Sztuk Pięknych, a w 2025 r. uzyskała stopień doktory habilitowanej na Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi. W 1999 roku otrzymała honorowe wyróżnienie podczas Biennale Sztuki w Wenecji za instalację wideo *Łaźnia męska* prezentowaną w Pawilonie Polskim. W 2013 roku *Huffington Post* zaliczył Katarzynę Kozyrę do grona dziesięciu najważniejszych artystów nowego tysiąclecia. W 2012 roku założyła Fundację, której działania skoncentrowane są na wspieraniu działań kobiet w obszarze kultury i sztuki.

katarzynakozyrafoundation.pl

Agnieszka Krajewska

animatorka kultury, autorka, koordynatorka i producentka wielu krajowych oraz międzynarodowych projektów artystycznych, edukacyjnych dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Z wykształcenia kulturoznawczyni – ukończyła Wydział Nauk Społecznych na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz dwuletni międzynarodowy kurs pedagogiki interkulturalnej organizowany przez Frankoński Ośrodek Kształcenia dla Pokoju w Norymberdze. Autorka i koordynatorka dziewięciu edycji Ogólnopolskiego Przeglądu Filmów Animowanych Tworzonych przez Dzieci OKO KALEJDOSKOPU. Kuratorka kilkunastu edycji projektu *Animator Jutra* w ramach Międzynarodowego Festiwalu Filmów Animowanych ANIMATOR. Współtwórczyni programu Biennale Sztuki dla Dziecka. Kuratorka i organizatorka kilkunastu edycji Filmowego Forum Nauczycieli w ramach Międzynarodowego Festiwalu Filmów Młodego Widza Ale Kino! Inicjatorka i kuratorka Koła Naukowego *Grafen* w Szkole Podstawowej nr 90 w Poznaniu, programu warsztatów artystycznych dla dzieci z doświadczeniem uchodźczym z Ukrainy, zrealizowanych we współpracy ze Stowarzyszeniem Atelier Łazęga Poznańska, organizatorka warsztatów animacji podczas finałów WOŚP. Odznaczona medalem Zasłużona dla Kultury Polskiej, przyznany przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.



Agata Krawczyk

doktorantka w Szkole Doktorskiej Nauk Społecznych w dziedzinie nauk socjologicznych na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Absolwentka studiów podyplomowych *Gender Studies* w Polskiej Akademii Nauk. Prowadziła projekt *Psi Poznań. Formy obecności i relacji międzygatunkowych psów w dużym mieście*, była także zaangażowana w inne projekty badawcze, m.in.: *Przestrzeń otwarta: badanie potrzeb osób studiujących związanych z kampusami UAM jako miejscami uczenia się, wymiany i regeneracji* (2024–2025), *Young people and the war in Ukraine* (2023), *Przestrzeń-oprogramowanie-człowiek: rozszerzona rzeczywistość smart city* (2022).



Sara Majcher-Wojciechowska

badaczka społeczna, kulturoznawczyni i fotografka. Absolwentka interdyscyplinarnych Studiów Miejskich na Uniwersytecie Warszawskim, studentka magisterskich studiów w obszarze kultury wizualnej w Instytucie Kultury Polskiej (UW). Pracowała przy badaniach i konsultacjach społecznych dla różnych podmiotów m.st. Warszawy. Obecnie jako badaczka związana z Warszawskim Obserwatorium Kultury. Jej polami zainteresowań są społeczno-kulturowe mikroświaty w miastach, antropologia codzienności, fotografia wernakularna i sztuka współczesna.

Załączniki

Etapy procesu badawczego

Badanie, którego rezultaty prezentujemy w niniejszym raporcie, zrealizowano w 2025 roku. Składało się ono z dwóch podstawowych etapów: przygotowawczego i zasadniczego. W ich trakcie wykorzystano cztery techniki badawcze. Cele każdego etapu oraz przebieg prac opisano we wprowadzeniach do poszczególnych rozdziałów, dlatego w tym miejscu przedstawiamy je jedynie skrótowo, uzupełniając o kwestie wcześniej niewspomniane, które pozwalają lepiej zorientować się w charakterystyce zebranych informacji.

W fazie przygotowawczej dokonano przeglądu literatury oraz przeanalizowano statystyki publiczne i dane pozyskane z uczelni artystycznych. W fazie zasadniczej przeprowadzono indywidualne, pogłębione wywiady jakościowe z osobami studiującymi i pracującymi na akademiach sztuki ($N = 48$), a także zrealizowano badanie sondażowe wśród osób studiujących na tych akademiach ($N = 1280$). Taka logika procesu badawczego była inspirowana badaniami z 2015 roku, do których nawiązuje opisywane w niniejszym raporcie przedsięwzięcie. Zestawienie danych zastanych i wywołanych, perspektywy instytucjonalnej i indywidualnej (osób studiujących i pracujących), a także możliwość pogłębienia prawidłowości uchwyconych w badaniu ilościowym o analizę subiektywnych doświadczeń, którymi podzielili się badani, pozwalają spojrzeć na kwestie nierówności ze względu na płeć na akademiach sztuki w Polsce w sposób całościowy⁷⁴.

Narzędzia badawcze

Każdy z wykorzystanych przez nas arkuszy do analizy danych zastanych, wersji kwestionariusza ankiety oraz scenariuszy wywiadów liczy od kilkunastu do kilkudziesięciu stron. Ich przedruk w niniejszym raporcie znacząco zwiększyłby jego objętość. Osoby, które chciałyby zapoznać się z nimi w oryginale, odsyłamy na stronę internetową projektu (www.szanseawanse.pl). Aby jednak umożliwić osobom czytającym ogólne zorientowanie się w tej kwestii, poniżej omawiamy podstawową strukturę zastosowanych narzędzi badawczych.

Do każdego z objętych badaniem ośrodków – Akademii Sztuk Pięknych w Gdańsku, Akademii Sztuk Pięknych w Katowicach, Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi, Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie, Akademii Sztuk Pięknych we Wrocławiu, Akademii Sztuki w Szczecinie, Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu oraz Wydziału Sztuk Pięknych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika – zwróciliśmy się z prośbą o wypełnienie arkusza podsumowującego najważniejsze informacje dotyczące studiujących i pracujących w tych miejscach kobiet i mężczyzn. Arkusz składał się z dziesięciu bloków: (1) kobiety i mężczyźni na stanowiskach kierowniczych i we władzach uczelni, (2) informacje o osobach

zatrudnionych na stanowiskach badawczych, badawczo-dydaktycznych i dydaktycznych, (3) udział kobiet i mężczyzn w konkursach na stanowiska badawcze, badawczo-dydaktyczne i dydaktyczne, (4) wsparcie finansowe lub organizacyjne działalności kobiet i mężczyzn zatrudnionych na uczelni, (5) informacje dotyczące osób studiujących na uczelni, (6) awanse naukowe, (7) reprezentanci i reprezentantki w organach uczelni, (8) działania uczelni na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych i zawodowych, (9) dodatkowe uwagi i komentarze.

Jak wspomniano we wprowadzeniu do rozdziału podsumowującego ten etap badań, akademie sztuki rzadko odsyłały arkusze wypełnione w całości. Zazwyczaj dzieliły się informacjami, którymi dysponowały lub które mogły zgromadzić i zechciały udostępnić na potrzeby badania. W ten sposób arkusz dostarczył danych, które pomogły częściowo skontekstualizować statystyki publiczne dotyczące szkolnictwa artystycznego. Jednocześnie można go traktować jako podstawę do budowania szerszych strategii gromadzenia informacji o karierach kobiet i mężczyzn w ramach rozwijających się polityk równościowych na uczelniach.

Przystępując do realizacji badań jakościowych, wykorzystano dwa scenariusze wywiadów – dla osób studiujących oraz nauczających na akademiach sztuki⁷⁵. Pierwszy z nich, poza wstępem i zakończeniem, składał się z pięciu bloków obejmujących takie zagadnienia, jak: ścieżki prowadzące na akademię i plany po studiach, wyobrażenia o asystenturze i stosunek do niej, relacje z wykładowcami i rozpoznane schematy wsparcia, wiedza i opinie na temat rekrutacji na uczelniane stanowiska oraz rola płci w środowisku uczelnianym. Podobną strukturę miał scenariusz wywiadów z osobami nauczającymi na uczelniach artystycznych. Jego pierwsza część dotyczyła historii i rozumienia kariery osoby badanej, druga – sposobów i kryteriów rekrutacji na uczelniane stanowiska, następna – kontaktów z osobami studiującymi (w tym wspierania osób utalentowanych oraz myślenia o następczyniach i następcach). Przedostatni segment dotyczył relacji między karierą na akademii a życiem prywatnym, a ostatnia część wywiadu – podobnie jak w przypadku osób studiujących – była poświęcona postrzeganiu roli płci i jej wpływu na szanse zawodowe na akademii sztuki. Jak wspomnieliśmy we wstępie do części podsumowującej ustalenia z wywiadów, zgodnie z tym scenariuszem zrealizowano 48 rozmów, w tym 24 z kobietami i 24 z mężczyznami będącymi na różnych etapach studiów oraz pracy na akademiach sztuki. Wywiady prowadzono w sześciu z dziewięciu badanych ośrodków, dobranych typologicznie (po 8 w każdym z nich).

Jeżeli chodzi o badania sondażowe, to użyty w ich trakcie kwestionariusz obejmował pytania zamknięte, w tym pytania oparte na skalach ocen dopasowanych do treści. Jego zasadnicza część, podobnie jak w przypadku pozostałych narzędzi badawczych, opierała się na kwestionariuszu wykorzystanym w badaniu z 2015 roku, ale wprowadzono doń

nowe pytania, rozszerzające jego zakres tematyczny. W wersji pełnej zawierał on trzydzieści pytań podstawowych (w tym wiele macierzowych) oraz około dwudziestu pytań o miejsce studiów i cechy społeczno-demograficzne osób badanych.

Pytania dotyczyły w pierwszej kolejności marzeń, planów i priorytetów zawodowych osób studiujących, a także miejsca kariery w przyszłym życiu rodzinnym. Pytaliśmy również o ocenę atrakcyjności kariery akademickiej, czynniki decydujące o jej wyborze oraz o osoby będące autorytetami w studiowanej dziedzinie sztuki. Trzeci blok dotyczył samooceny wysiłku i uzdolnień na tle innych osób studiujących oraz roli wyglądu w ocenie dokonań. Osoby badane odpowiadały także na pytania o obciążenia emocjonalne podczas studiów, wsparcie otrzymywane od osób prowadzących zajęcia oraz niechciane zachowania. Istotną częścią ankiety były również pytania dotyczące szans kobiet zajmujących się sztuką i oczekiwań wobec nich oraz opinii na temat uczelnianych polityk równościowych.

Jak wspomniano we wstępie do fragmentu raportu poświęconego badaniom ilościowym, w tej fazie zastosowano dwie wersje kwestionariusza, dostosowane do etapu studiowania respondentów. Osoby rozpoczynające studia oraz osoby będące na ich końcowym etapie otrzymywały odmienne wersje narzędzia. Podział ten wynikał z tego, że część pytań dotyczyła doświadczeń i sytuacji, z którymi osoby dopiero rozpoczynające studia nie mogły się jeszcze zetknąć. Zastosowanie dwóch wersji kwestionariusza pozwoliło uniknąć pytań nieadekwatnych do sytuacji osób badanych przy jednoczesnym zachowaniu porównywalności kluczowych obszarów badania.

Dodatkowe informacje o metodach gromadzenia i analizy danych sondażowych

Jak wspomniano, badanie sondażowe zrealizowano wśród osób studiujących na akademiach sztuki w Polsce. Stanowi ono replikację badania przeprowadzonego w 2015 roku, a jednocześnie jego rozszerzenie, wynikające zarówno ze zmian w systemie szkolnictwa wyższego, jak i z potrzeby pogłębienia wybranych obszarów analizy. Kryteriami włączenia do badania były podanie odpowiedzi dotyczących płci i roku studiów oraz kompletność wypełnienia kwestionariusza na poziomie powyżej 50%.

Na potrzeby analiz osoby badane podzielono na dwie grupy ze względu na rok studiów: osoby studiujące na pierwszym roku oraz osoby studiujące na latach wyższych. Do kategorii osób studiujących na pierwszym roku zaliczono osoby rozpoczynające studia licencjackie, jednolite magisterskie oraz dwuletnie magisterskie. Osoby studiujące na wyższych latach zakwalifikowano do studiujących na latach wyższych. Taki sposób klasyfikacji wynikał z potrzeby zachowania spójności analitycznej oraz porównywalności z wcześniejszą edycją badania.

Dla przypomnienia warto wskazać, że zbieranie danych odbywało się od maja do października 2025 roku. Badanie przeprowadzono z wykorzystaniem dwóch technik: kwestionariusza ankiety internetowej oraz papierowej. Ta pierwsza, realizowana na platformie Qualtrics, była wykorzystywana przez cały okres ankietowania. Zaproszenia wraz z linkami do jej wypełnienia promowano w internecie przy wsparciu mediów branżowych, partnerskich instytucji kultury oraz osób z polskiego świata sztuki. W dystrybucję informacji o badaniu włączyły się także objęte nim uczelnie – poszczególne ośrodki sięgały przy tym po różne narzędzia cyfrowe, dopasowane do lokalnej specyfiki (m.in. informacje w newsletterach wysyłanych do osób studiujących, zaproszenia wysyłane poprzez systemy cyfrowe, informacje na stronach internetowych i w mediach społecznościowych, przekazywane przy wsparciu organizacji studenckich, poszczególnych osób studiujących itp.).

Udział w badaniu był dobrowolny i anonimowy. Z uwagi na rozległość kwestionariusza (wypełnienie jego pełnej wersji trwało ok. 40 minut) konieczne okazały się jednak dodatkowe działania, aby uzyskać możliwie dużo odpowiedzi. W tym celu przygotowano papierową wersję ankiety, którą dystrybuowano w drugiej połowie października 2025 roku. Podobnie jak w wersji elektronicznej poprosiliśmy uczelnie objęte badaniem o pomoc w dystrybucji. Ich zgoda była też konieczna, aby móc rozdawać i zbierać ankiety podczas zajęć oraz na terenie uczelni. Dzięki tej współpracy dodatkowe ankiety papierowe zbierano w sześciu miastach: Gdańsku, Katowicach, Poznaniu, Szczecinie, Toruniu i Wrocławiu. W rozdawanie ankiet, po odpowiednim przeszkoleniu oraz z zachowaniem procedur gwarantujących dobrowolność i anonimowość, włączyły się osoby prowadzące zajęcia na różnych kierunkach i rocznikach. Kwestionariusze rozdawano także podczas wydarzeń (m.in. inauguracji roku, wydarzeń artystycznych – Warszawa).

Łącznie do analiz w tekście głównym wykorzystano dane z 1180 kwestionariuszy, w tym 505 wypełnionych w formie internetowej oraz 675 papierowych. Analizy dla grupy osób niebinarnych wykonano na danych pozyskanych od 100 osób (w tym 54 z nich wypełniło kwestionariusze internetowe, a 46 papierowe).

Warto dodać, że w rzeczywistości rozpoczętych ankiet było zdecydowanie więcej (prawie dwa tysiące), jednak do analiz ilościowych włączono wyłącznie kwestionariusze, których kompletność odpowiedzi wynosiła co najmniej 51%. Oznacza to, że z dalszych analiz wykluczono kwestionariusze zawierające odpowiedzi na mniej niż połowę pytań w danej wersji kwestionariusza. Przyjęcie tego progu miało na celu zachowanie równowagi między jakością danych a możliwie szerokim zakresem analiz przy jednoczesnym ograniczeniu wpływu braków danych na uzyskiwane wyniki. Braki odpowiedzi w poszczególnych pytaniach traktowano jako braki danych, a zatem nie zastępowano ich prawdopodobnymi

wartościami na podstawie szacowania. W związku z tym liczebności prób (N) mogą różnić się między analizami poszczególnych zmiennych.

Omawiając zasady i decyzje podejmowane na etapie analizy danych ilościowych, warto raz jeszcze podkreślić, że w analizach grupowych porównujących doświadczenia kobiet i mężczyzn wyłączone osoby niebinarne. Decyzja ta wynikała z potrzeby zachowania porównywalności z badaniem z 2015 roku, w którym nie uwzględniano tej kategorii tożsamości płciowej. Wyniki dotyczące osób niebinarnych zaprezentowano jednak w osobnej części raportu.

W niektórych przypadkach dokonano rekodowania skal odpowiedzi (np. zmiany zakresu skali) w celu zwiększenia czytelności prezentowanych wyników. W raporcie przedstawiono średnie wartości oraz rozkłady procentowe odpowiedzi, jednak interpretacji poddawano wyłącznie te różnice, które okazały się istotne statystycznie. Miało to na celu uniknięcie nadinterpretacji wyników, zwłaszcza w sytuacjach ograniczonej liczebności odpowiedzi.

W analizach wykorzystano dane nieważone. By uniknąć ryzyka nadinterpretacji, zrezygnowano ze stosowania wag analitycznych wykorzystywanych w badaniu z 2015 roku, co oznacza, że prezentowane wyniki odzwierciedlają rozkłady odpowiedzi w badanej próbie bez statystycznego dostosowywania ich do struktury populacji (m.in. pod względem płci czy miejsca studiowania).

Decyzję o nieważeniu danych podjęto z kilku powodów. Po pierwsze, w okresie prowadzenia analiz w statystykach publicznych nie było jeszcze danych za 2025 rok, a także innych informacji, które pozwoliłyby zbudować całościowy model do tworzenia wag. Równie ważne, a może nawet istotniejsze, były jednak dla nas także inne uzasadnienia. Uwzględniając ograniczenia organizacyjne, chcąc umożliwić udział wszystkim zainteresowanym oraz licząc na porównywalność wyników, podobnie jak dziesięć lat temu w badaniu sondażowym zastosowano dobór próby oparty na dostępności. W tych warunkach ważenie mogłoby wprowadzać w błąd, bo mogłoby ukrywać złożone odchylenia wynikające z mechanizmów samoselekcji osób decydujących się na wypełnienie ankiety (np. zainteresowanie tematem badania, czas na udział w nim i tym podobne). Co więcej, niektóre subpopulacje były w próbie nieliczne (np. mężczyźni w mniejszych ośrodkach akademickich). W takiej sytuacji pojedyncze ankiety musiałyby dostać bardzo duże wagi, co obniżyłoby stabilność wyników – pojedyncze odpowiedzi mogłyby wyraźnie wpływać na obraz zjawiska. Ponadto, jak wskazują zaprezentowane wyżej analizy oraz przegląd literatury, płeć i miejsce studiowania nie są jedynymi czynnikami wpływającymi na szanse i plany zawodowe, znaczenie ma także rok studiów, a przypuszczalnie również inne zmienne, takie jak kierunek studiów. Wreszcie, w okresie, w jakim realizowaliśmy analizy, w statystykach publicznych nie było danych za 2025 rok, brakowało także innych.

**Charakterystyka próby na tle populacji
(dla zmiennej miasta i płci)**

Poniżej przedstawiamy charakterystykę próby z uwzględnieniem udziału kobiet i mężczyzn studiujących w wybranych, objętych badaniem ośrodkach na tle populacji (dane z portalu gromadzącego informacje o szkolnictwie wyższym w Polsce). W kolumnach wskazujemy także najważniejsze różnice, a pod nimi krótko je interpretujemy.

Źródło: https://radon.nauka.gov.pl/raporty/studenci_2024, filtr: Nazwa instytucji oraz płeć.

Tabela 31. Udział kobiet i mężczyzn w każdej miejscowości – w próbie i w populacji

		% w badanej próbie		% populacji, dane RAD-ON	
Miejscowość		Kobiety	Mężczyźni	Kobiety	Mężczyźni
Gdańsk	N	83	16	708	147
	% w wierszu	83,8%	16,2%	82,8%	17,2%
Katowice	N	176	33	400	102
	% w wierszu	84,2%	15,8%	79,7%	20,3%
Kraków	N	110	13	780	192
	% w wierszu	89,4%	10,6%	80,2%	19,8%
Poznań	N	163	52	1096	290
	% w wierszu	75,8%	24,2%	79,1%	20,9%
Szczecin	N	62	22	611	218
	% w wierszu	73,8%	26,2%	73,7%	26,3%
Toruń	N	68	13	–	–
	% w wierszu	84,0%	16,0%	–	–
Warszawa	N	88	22	1284	315
	% w wierszu	80,0%	20,0%	80,3%	19,7%
Wrocław	N	179	34	1030	217
	% w wierszu	84,0%	16,0%	82,6%	17,4%
Inne	N	35	11	–	–
		76,087%	23,913%	–	–
Całość	N	964	216	5909	1481
	% w wierszu	81,7%	18,3%	80,0%	20,0%

W badaniu własnym kobiety stanowiły 81,7% próby, a mężczyźni 18,3%, podczas gdy w badaniu RAD-ON odpowiednio 80,0% i 20,0%. Oznacza to nieznaczną nadreprezentację kobiet (+1,7 p.p.) oraz niedoreprezentację mężczyzn (–1,7 p.p.) w badaniu własnym względem próby referencyjnej.

Analiza porównawcza wykazała, że w próbie własnej najwyższy nadmiar kobiet w stosunku do badania RAD-ON występował w Krakowie oraz w Katowicach, co wiązało się z odpowiednio mniejszym udziałem mężczyzn w tych miastach. Odmienny wzorzec zaobserwowano w Poznaniu, gdzie udział mężczyzn był relatywnie wyższy niż w próbie

referencyjnej. W przypadku Szczecina i Warszawy struktura płci w badaniu własnym była zasadniczo zbieżna z obserwowaną w badaniu RAD-ON, a stwierdzone różnice miały charakter marginalny. Ze względu na brak danych porównawczych w badaniu RAD-ON Toruń oraz kategoria „Inne” nie zostały objęte analizą porównawczą.

Legenda. N dla próby badawczej = 1053. Źródło: https://radon.nauka.gov.pl/raporty/studenci_2024, filtr: nazwa instytucji oraz płeć.

Tabela 32. Udział najliczniej reprezentowanych miejscowości wśród kobiet i mężczyzn – w próbie i w populacji

Miejscowość	Badanie (N = 1053)		RAD-ON	
	Kobiety	Mężczyźni	Kobiety	Mężczyźni
Gdańsk	7,88%	1,52%	9,58%	1,99%
Katowice	16,71%	3,13%	5,41%	1,38%
Kraków	10,45%	1,23%	10,55%	2,60%
Poznań	15,48%	4,94%	14,83%	3,92%
Szczecin	5,89%	2,09%	8,27%	2,95%
Warszawa	8,36%	2,09%	17,37%	4,26%
Wrocław	17,00%	3,23%	13,94%	2,94%

Analiza struktury próby według miejsca studiowania wykazała, że Katowice były wyraźnie nadreprezentowane w badaniu własnym zarówno w grupie kobiet, jak i mężczyzn. Odmienna sytuacja dotyczyła Warszawy, która była istotnie niedoreprezentowana w obu grupach płci. Umiarkowaną nadreprezentację odnotowano we Wrocławiu oraz w Poznaniu, natomiast Gdańsk i Szczecin charakteryzowały się umiarkowaną niedoreprezentacją. W przypadku Krakowa struktura próby w odniesieniu do kobiet była zbliżona do obserwowanej w badaniu RAD-ON, jednak udział mężczyzn w tym mieście był wyraźnie niższy.

Podsumowując, rozkład płci w badaniu własnym był zasadniczo zbliżony do struktury odnotowanej w badaniu RAD-ON, jednak na poziomie poszczególnych miast występowały lokalne odchylenia. Największe różnice dotyczyły nadreprezentacji uczestników z Katowic oraz niedoreprezentacji uczestników z Warszawy. Niestety, mimo starań, nie udało się uzyskać wsparcia Akademii Sztuk Pięknych w Łodzi w realizacji badania ankietowego. W efekcie osoby studiujące na tej uczelni są w próbie wyraźnie niedoreprezentowane w porównaniu z ich udziałem w ogólnej liczbie studiujących.

Mamy nadzieję, że publikacja raportu zainicjuje dyskusję o potrzebie i sposobach budowania efektywnych polityk równościowych. Ich częścią mogłyby być cykliczne, regionalne badania sondażowe oparte na próbach losowych, prowadzone przez same uczelnie, które pozwoliłyby na bieżące monitorowanie zmian oraz korygowanie stosowanych rozwiązań wyrównujących szanse i popularyzujących akademie jako miejsce rozwoju zawodowego.

Dane (nie)ważone – statystyczna technika przeliczenia wyników badania poprzez przypisanie poszczególnym obserwacjom wag w taki sposób, by wyniki uzyskane w próbie w większym stopniu przypominały te uzyskane w populacji. Na przykład jeśli w próbie (wśród osób, które wypełniły ankiety) udział kobiet jest większy niż w populacji, to odpowiedzi mężczyzn „doważa” się w taki sposób, by łączny wynik bardziej przypominał możliwy do uzyskania, gdyby proporcje w próbie były takie jak w populacji.

Dyferencjał semantyczny – forma pytania w badaniu ankietowym, w której osoba badana udziela odpowiedzi, zaznaczając ją na skali rozpiętej między dwoma przeciwstawnymi określeniami, np. „zdecydowanie nieatrakcyjna” – „zdecydowanie atrakcyjna”.

Kategoria kodowa – pojęcie używane chociażby podczas kategoryzowania odpowiedzi udzielanych na pytanie otwarte. Na przykład dla zbiorczego nazwania kilkunastu odpowiedzi wskazujących na rozmaite wyzwania związane z utrzymaniem się na studiach można posłużyć się kategorią „trudności ekonomiczne”.

Korygowanie statystyczne – przeliczanie wyników z zastosowaniem technik statystycznych, np. dowożenie odpowiedzi mężczyzn, których w próbie jest mniej niż w populacji.

N – wielkość próby, czyli liczba osób biorących udział w badaniu.

P.p. (punkt procentowy) – różnica między dwoma wartościami przedstawionymi jako odsetki, np. jeśli daną odpowiedź wybiera 15% kobiet i 20% mężczyzn, to różnica wynosi 5 punktów procentowych (5 p.p.).

Re(kodowanie) – zmiana wartości zmiennych na inne, by umożliwić dodatkowe obliczenia albo porównywanie wyników, na przykład odpowiedzi „nigdy” na siedmiostopniowej skali porządkowej można przypisać wartość 0 lub 1, a odpowiedzi „zawsze” – 6 lub 7.

Rozkład odpowiedzi – wizualizacja sposobu, w jaki osoby uczestniczące w badaniach odpowiadały na dane pytanie, na przykład wykres kołowy lub tabela ilustrujące procentowy udział osób, które odpowiedziały „tak”, „nie” oraz „nie wiem” na pytanie o to, czy ich uczelnia uchwalila politykę równościową.

Różnica istotna statystycznie – wynik analiz statystycznych, dzięki którym możemy stwierdzić (przy ustalonym progu istotności), że zaobserwowana różnica między odpowiedziami, na przykład kobiet

i mężczyzn lub osób biorących udział w badaniach w 2015 i 2025 roku, z niewielkim prawdopodobieństwem jest rezultatem przypadku, a zatem z dużym prawdopodobieństwem odzwierciedla efekt w populacji.

Wskaźnik feminizacji – jest opisany w przypisie 15 na s. 46.

Współczynnik korelacji – określenie stosowane w statystyce, by wskazać na kierunek i siłę zależności między zmiennymi (jak wiek czy dochód). Na przykład wartość współczynnika korelacji $-0,33$ oznacza, że istnieje ujemna i umiarkowana zależność między dwoma zmiennymi (im bardziej wartość jednej rośnie, na przykład liczba lat, tym bardziej spada wartość drugiej – gorsza samoocena sytuacji materialnej).

Wywiad jakościowy – technika badawcza w naukach społecznych, która w większym stopniu niż ankieta przypomina swobodną rozmowę: osoba prowadząca wywiad zadaje zestaw przygotowanych pytań otwartych, na które osoba badana może odpowiedzieć własnymi słowami, a odpowiedzi te mogą być pogłębiane za pomocą dodatkowych dopytań.

Bibliografia / Przegląd literatury

1. Ergas Y., Kochkorova J., Trujillo N., Pető A. (2022). *Disputing „gender” in academia: Illiberalism and the politics of knowledge*. „Politics and Governance”, t. 10, nr 4, s. 121–131.
2. Fényes H. (2014). *Gender role attitudes among higher education students in a borderland Central-Eastern European region called ‘Partium’*. „Center for Educational Policy Studies Journal”, t. 4, nr 2, s. 49–70.
3. Franckiewicz-Olczak I. (2018). *Interpretacja sytuacji ekonomicznej artystów współczesnych w Polsce w świetle koncepcji anomii i dewiacji społecznej*. „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, nr 66, s. 75–89. DOI: 10.18778/0208-600X.66.05.
4. Gieźma N., Świetlik M. (2022). *Macierzyste spojrzenie na Alma Mater. Strategie przełamywania zmaskulinizowanego wizerunku uczelni w projekcie Macierz/Matrix*. W: Macierz/Matrix, red. A. Chromik, N. Gieźma, K. Bojarska. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 251–264.
5. Górńska A. (2023). *Gender and Academic Career Development in Central and Eastern Europe*. New York: Routledge.
6. Górńska A. (2024). *The ‘other’ in academia: the mental health of women in masculinized institutions in Central and Eastern Europe*. W: *Research Handbook of Academic Mental Health*, red. M.S. Edwards, A.J. Martin, N.M. Ashkanasy, L.E. Cox. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, s. 195–211.
7. Górńska A.M. (2025). *Homo academicus and gender: The cracking assumptions of rationality*. W: *Debating ‘Homo Academicus’ in Management and Organization*, red. S. Cinque, D. Ericsson. Cham: Palgrave Macmillan, s. 191–224. DOI: 10.1007/978-3-031-58195-3_9.
8. Jaśkiewicz J. (2024). *„Talent jej był przede wszystkim męskim”*. Krytyka artystyczna a płeć od lat 80. XIX wieku do lat 30. XX wieku. W: *Ars inspiratio. Studia dedykowane Profesor Eleonorze Jedlińskiej*, red. A. Pawłowska, K. Stefański, M. Milerowska. Łódź: Uniwersytet Łódzki, s. 189–201.
9. Kosińska M. (2023). *Matka akademicka. Autoetnografia z peryferii, usytuowana matrylokalnie*. „Teksty Drugie”, nr 1, s. 117–134.
10. Kurek-Ochmańska O., Luczaj K. (2021). *Kariera akademicka „z przypadku”? Biografie akademików mobilnych społecznie w perspektywie narracyjnej*. „Biografistyka Pedagogiczna”, t. 6, nr 1, s. 397–427. DOI: 10.36578/BP.2021.06.15.
11. Kuźlewska E., Kraśnicka I., Gruodytė E., Plakolli-Kasumi L., Trocan L.M., Žuber B., Draganov J. (2024). *Gender equity in deanship of the Central and Eastern European law schools*. „International Journal for the Semiotics of Law – Revue internationale de Sémiotique juridique”, t. 37, s. 2009–2031.
12. Kwaśniewska-Mikuła M. (2021). *#METOO in Polish theatre education*. „Facta Universitatis, Series: Philosophy, Sociology, Psychology and History”, t. 19, nr 3, s. 219–239. DOI: 10.22190/fupsph2003219k.
13. Lendák-Kabók K. (2020). *Women’s strategies in balancing career and family in the academic community in Serbia: Differences in ethnic and social origins*. „Glasnik Etnografskog instituta SANU”, t. 68, nr 2, s. 295–317.
14. Leśniak A. (2023). *The exhibition. Women at the Academies of Fine Arts*. „Sztuka i Dokumentacja”, nr 29, s. 84–95.
15. Nielsen M. (2014). *New and Persistent Gender Equality Challenges in Academia*. Aarhus: Politica.
16. Miller D.L. (2016). *Gender and the artist archetype: Understanding gender inequality in artistic careers*. „Sociology Compass”, t. 10, nr 2, s. 119–131. DOI: 10.1111/soc412350.
17. Pető A. (2019). *Eastern Europe: Gender research, knowledge production and institutions*. W: *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung*, red. B. Kortendiek, B. Riegraf, K. Sabisch. Wiesbaden: Springer VS, s. 1535–1545. DOI: 10.1007/978-3-658-12496-0_153.
18. Sikorska K. (2016). *Artystki w pracy i o pracy: poznawcze wymiary sztuki*. „Sztuka i Dokumentacja”, nr 14, s. 74–83.
19. Sikorska K. (2018). *Potrzeba widoczności. Tryby pracy współczesnych artystek wizualnych*. „Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej”, nr 21. DOI: 10.36854/widok/2018.21.495.
20. Sikorska K. (2019). *Zwrot edukacyjny z perspektywy artystek. Kilka wstępnych rozpoznań*. „Kultura Współczesna”, t. 105, nr 2, s. 91–105.
21. Sikorska K. (2023). *Zgrzyt, który przeradza się w działanie. O poszukiwaniu artystek, widoczności kobiet w akademii i dzieleniu się wiedzą*. „Prace Kulturoznawcze”, t. 27, nr 1, s. 63–81.
22. Sikorska K., Kosińska M. (2023). *Akademia a feministyczne rekonfigurowanie wyobraźni: analiza opowieści pracowniczych*. „Prace Kulturoznawcze”, t. 27, nr 3, s. 41–63.
23. Tardos K., Paksi V. (2022). *Can equality plans contribute to the sustainable development goal linked to gender equality in higher education and research performing organisations?* „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów”, t. 62, nr 4. <https://econjournals.sgh.waw.pl/EEIM/article/view/2890>
24. Wejbert-Wąsiewicz E. (2015). *Edukacja – emancypacja – emigracja. Sytuacja polskich artystek na przełomie XIX/XX wieku*. „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, nr 53, s. 105–126. DOI: 10.18778/0208-600X.53.07.
25. Włodkowska A., Winiarczyk-Kossakowska M. (2018). *Kobiety w polskiej politologii. Od diagnozy do współpracy*. Warszawa.

Bibliografia / „Strefy między”, Agata Stola

26. Beauvoir S. de. (1949/2011). *Druga płeć* (tłum. M. Gromska). Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
27. Benjamin J. (1988). *The Bonds of Love: Psychoanalysis, Feminism, and the Problem of Domination*. New York: Pantheon Books.
28. Benjamin J. (2004). *Beyond Doer and Done To: Recognition Theory, Intersubjectivity and the Third*. „Psychoanalytic Quarterly”, t. 73, nr 1, s. 5–46.
29. Bourdieu P. (1990). *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press.
30. Bourdieu P. (1998). *Practical Reason: On the Theory of Action*. Stanford: Stanford University Press.
31. Brown B. (2012). *The Power of Vulnerability: Teachings of Authenticity, Connection and Courage*. Boulder, CO: Sounds True.
32. Deci E.L., Ryan R.M. (2000). *The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. „Psychological Inquiry”, t. 11, nr 4, s. 227–268.
33. European Commission. (2024). *She Figures 2024: Gender in Research and Innovation*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
34. Foucault M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. New York: Vintage Books.
35. Foucault M. (1978). *The History of Sexuality, Volume 1: An Introduction*. New York: Vintage Books.
36. Gelso C.J., Hayes J.A. (2007). *Countertransference and the Therapist’s Inner Experience: Perils and Possibilities*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
37. Gilligan C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women’s Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
38. Goffman E. (1961). *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. New York: Anchor Books.
39. Herman J. (1992). *Trauma and Recovery*. New York: Basic Books.
40. Honneth A. (1995). *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. Cambridge, MA: MIT Press.
41. Kolk B.A. van der (2014). *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. New York: Viking.
42. Luhmann N. (1995). *Social Systems*. Stanford: Stanford University Press.
43. Maslach C., Leiter M.P. (2016). *Burnout: A Multidimensional Perspective*. New York: Psychology Press.
44. Mitchell S.A. (1988). *Relational Concepts in Psychoanalysis: An Integration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
45. Stola A. (2024). *Psychospołeczne uwarunkowania chemseksu w Polsce [rozprawa doktorska, Uniwersytet Warszawski]*. Wydział Socjologii UW.
46. Stola A. (praktyka własna). *Instytut Psychoterapii i Terapii Seksuologicznej SPLOT*, Warszawa.
47. UNESCO. (2023). *Women in Higher Education: Issues and Policies*. Paris: UNESCO Publishing.