

Рад примљен: 02. 01. 2014.
Рад прихваћен: 03. 06. 2014.



мр Мирјана Поповић¹

Универзитет у Црној Гори, Филозофски факултет

Прегледни
рад

Род и универзитет – случај Црна Гора

Резиме: Родност, односно родни идентитети се у значајној мјери конструише и кроз процес образовања. Овај рад има за циљ да дефинише друштвене елементе који у систему образовања конструишу каријерију родности и на тај начин детерминирају ангажованост жене на одређеним нивоима система образовања у Црној Гори. Наиме, до 19. вијека у Црној Гори нијесу постојале институције у којима би се сироводило систематско, планско и континуирано образовање (прва свјетовна основна мушка школа основана је 1834. године). Школовање женске дјеце у Црној Гори нема дуго традицију (први помен о школовању женске дјеце, и то у неинституционалној форми, постоји тек 1867. године). Поводи за школовање женске дјеце налазили су се у личној одлуци и одређењу родитеља, они нијесу проистицали из јавно дефинисаног друштвеног значаја о потреби школовања женске дјеце (тек је од 1914. године донесен закон по којем је уређено да је школовање женске дјеце обавезно и изједначено са школовањем мушке дјеце). Међутим, и поред законске изједначености, садржински посматрано, начин и квалитет школовања женске дјеце се разликовао од начина и квалитета школовања мушке дјеце (дјевојчице су се особовљавале углавном да буду добре мајке и домаћице (Беговачки институт на Цетињу, основан 1869. године)). И данас, у систему образовања у Црној Гори постоје традиционална патријархална традиционалистичка мајрице, која се одражава: у употреби родно несензитивног језика, подјели на „мушке“ и „женске“ факултете, моделима наредовања на универзитету. Према томе, постојећи систем образовања у Црној Гори још увијек није у довољној мјери приступио процесу реконструкције постојећих традиционалистичких мајрица које конструишу мушкост/женскост. Умјесто да процес образовања, нарочито процес универзитета, буде мјесто са којег почиње процес реконструкције „велике приче“ о мушкарцу као првом, у образовном систему Црне Горе још увијек живо популаризују родни стереотипи.

У раду је коришћен метод теоријске анализе садржаја научних радова и истраживања који предметно и методолошки одговара задатом циљу. Сурвеу методу смо користили у реализацији теоретског истраживања којим смо добили емпиријске податке, а неке од њих података ћемо интерпретирајући сходно дефинисаним циљевима рада.

Кључне ријечи: образовање, родни идентитет, род, универзитет, жена.

¹ mirjanap2002@yahoo.com

**Умјесто увода:
род, родни идентитет, образовање**

Род је конструкт „мушкости“ и „женскости“ који има друштвени, политички, економски и образовни контекст и који се испољава, како у јавном, тако и у приватном животу. Род је производ друштва и културе, односно род су задаци и улоге који се унапријед додјељују женама и мушкарцима, одређени ставови и понашања који им се намећу, који су научени и који се могу мијењати. Род је једна од најзначајнијих димензија човјековог идентитета. Ако пођемо од става да се наша биологија (пол) и наша културно-историјска димензија личности (род) налазе у дијалектичком односу, морамо имати у виду да се друштвена конструкција рода, односно родног идентитета у друштву постиже различитим механизмима контроле, који подразумевају одређене вриједности, норме, конвенције, ставове, понашања, моделе и механизме социјализације који се утискују „биолошким половима“. Један од тих механизма јесте и образовање. У анализи односа образовања и рода, образовање схватамо као дио комплексне мреже културних, економских и политичких односа у којој се формирају родни идентитети, што омогућава шире сагледавање односа рода и образовања, односно сагледавање мјеста и улоге жене у контексту односа образовање-род. Анализе (Ортнер, 1983; Гиденс, 2007; Рицер, 2009) које категорију рода и систем образовања позиционирају у шири социјални контекст значајну пажњу поклањају социјализаторским процесима као факторима који нарочито утичу на формирање родних идентитета. Овакав приступ је нужен када се анализи подвргава црногорско друштво, које је по својој структури још увијек утемељено на патријархално-традиционалистичким матрицама, нарочито када су у питању породица и систем васпитања и социјализације.

Процес образовања у саодношењу са категоријом рода и процесом формирања родног идентитета може се посматрати на неколико нивоа:

- **Образовање је нераскидиви дио процеса социјализације.** Једно од ријетких истраживања које је било усмјерено на квалитативну анализу садржаја школских уџбеника на нивоу основне школе у Црној Гори (Родни стереотипи у уџбеницима за основну школу (I, IV, VIII разред) у Црној Гори, 2006), између осталог, мјерило је: учесталост појављивања одраслих женских и мушких ликова у анализираним уџбеницима, улоге одраслих женских и мушких ликова у њима, као и листе занимања и појављивања женских и мушких ликова, број мушкараца и жена као аутора и ауторки текстова, као и ко су хероји у причама, коме се обраћа писац уџбеника и у ком роду. Анализа одабраних уџбеника је јасно указала на „снагу“ патријархалног социјализаторског обрасца. Наиме, и мушке и женске улоге су стереотипно приказане, постављене на традиционално бинарној подјели мушко-женско. Дјевојчице су приказане као: пасивне, брижне, уређене, невидљиве, док су дјечасти: интелектуално доминантни, авантуристи, моторички спретни. Аутори прича у уџбеницима су већином мушкарци (73,5%). Женски лик је најчешће представљен као: домаћица, учитељица, чистачица, продавачица, медицинска сестра, док је мушкарац: учитељ, инструктор пливања, љекар, полицајац, директор, адвокат. Добијени резултати јасно указују да у Црној Гори још увијек јасно „пулсира“ патријархални социјализаторски образац мушко-женских односа. Полне улоге у Црној Гори су још увијек јасно центриране око традиционалних стереотипа у вези са мушкости, односно женскости, који дјевојчице подстичу на: услужност, милосрђе, а дјечаке на смјелост, авантуристички дух и интелектуалну радозналост;
- **Образовање је и процес у којем препознајемо проблем оријентисаности образовних садржаја према одређеним економским, социјалним, а што је нама посебно интересантно, родним категоријама становништва:** бројна истраживања (Врцан, 1974; Турен, 1980; Хара-

ламбос, 1989; Гиденс, 2007; Лисман, 2008) показују да је образовни процес оријентисан, на примјер: према ученицима осредњих способности, затим, да дјеца из сиромашнијих слојева имају више тешкоћа да се снађу у школи него дјеца која су одрасла у бољим и културно разноврснијим условима, а често се и у истраживањима постављало и питање да ли је образовни процес више оријентисан према дјецима него према дјевојчицама. Непоштовање родне перспективе на нивоу високог образовања доказује се употребом родно несензитивног језика. Тако се, на примјер, у Билтену Универзитета Црне Горе, у којем се објављују реферати за избор у звања универзитетских наставника, запажа одсуство употребе женских језичких облика. Најчешћа форма у писању реферата је она у којој је „само властито име у женском, а све остале одребе, па чак и предикат, у мушком роду. Овакав манир доследан је и у извјештајима рецензентата, вјероватно да би се одржала озбиљност, академичност, јер женске форме, као нове, вјероватно не би имале ту увјерљивост и научну тежину као већ устаљене у мушком роду. Тако рецензенти пишу о кандидаткињама за академска звања као да су мушкарци“ (Глушица, 2006: 12);

- Образовање је значајан дио глобалних друштвених процеса и утицај образовања на друштвени положај жене је немјерљив. Међутим, образовни процес може показати и своју амбивалентност онда када демотивишуће дјелује на одређене категорије жена. Можемо навести примјер дјевојчица Ромкиња, које се у забрињавајуће ниском проценту укључују у систем образовања у Црној Гори. „Тек свака четврта Ромкиња разумије и говори језик већинског становништва. Са укључивањем већег броја ромске женске дјеце у процес образовања, неминовно би дошло и до промјене унутар самог система вриједности ромске заједнице и процесу примарне социјализације који из њега произлази. Све те промјене резултира-

ле би промјеном свијести на нивоу колективности“ (Поповић, 2014: 119). Примјер Ромкиња се издваја због настојања црногорског друштва да статистички прати и примјеном принципа инклузије у образовном систему интегрише ову популацију у укупну друштвену заједницу. Како истраживања на овом пољу у Црној Гори нијесу рађена, можемо претпоставити да формално увођење принципа инклузије не даје добре резултате, све док се садржински тај принцип не имплементира у наставне планове и програме. Јер и онда када се ромске дјевојчице укључе у образовни процес, до прекида школовање долази веома рано (у трећем или четвртном разреду основне школе), јер се суочавају са проблемом раних удаја. Ромкиње у црногорском друштву су двоструко маргинализоване – тиме што су жене, али и чињеницом што су жене у оквиру заједнице чија традиција одржава сурове праксе понашања према дјевојчицама и женама.

Друштвено искривљени концепт жене као инфериорног друштвеног бића репродукује се и формалним системом образовања који, по Ж. Дерида, традиционално утемељену неједнакост жене готово безконфликтно ставља у функцију и нормира као нешто потпуно природно. Дерида истиче чињеницу да живимо живот постављен на културној матрици доминације мушког као потпуно природног поретка, који се ничим не треба доводити у питање. Тај недодирљиви „мушки канон“, како истиче Дерида, доминира и у систему образовања на свим нивоима. Процес освјешћености у значајној димензији друштвеног живота као што је образовање почиње деконструкцијом „велике приче“, која почива на премиси природне и нормалне друштвене субординације жене. Овај процес деконструкције, по Дерида, није рушилачки по својој природи, то је процес превладавања важећег мушкоцентричног аксиолошког обрасца. Чак би се образовање могло третирати као значајан деконструктивни елемент у процесу представљања нове родне стварности.

У савременом друштву и појам универзитета и свакодневна универзитетска пракса се дефинишу као простори слободног мишљења и дјеловања у процесу сазнавања свијета, истине и знања у условима опште толеранције и заједништва (Дерида, 1998; Јасперс, 2003). Међутим, ако институцију универзитета посматрамо из перспективе рода и положаја жене, онда ствари стоје квалитативно другачије (Милић, 2000). Историјски посматрано, универзитет се конституисао као типично мушко духовно братство, корпорација знања која је и просторно и духовно настојала да се сегрегира од свих оних елемената који не носе у себи мушки принцип. У вријеме конституисања институције универзитета, о жени се размишљало као о недовршеном примјерку људске врсте који је, прије свега, детерминисан биологијом (полношћу). „Говоримо о раздобљу када се на универзитетима, на примјер у Паризу, озбиљно разматрало питање да ли жена посједује душу. Образовање жена се сматрало непотребно, чак неподобно и штетно“ (Челебић, 2000: 25). Улазак жене на универзитет у средњем вијеку се сматрао недопустивим, и то не само у својству субјекта већ и „као објекта рационалне и непристрасне праксе сазнајног истраживања“ (Милић, 2000: 71). Црква се снажно противила образовању жена, јер је сматрала да се „њихова улога исцрпљује у улози мајке. Свако истицање које није било својствено 'женској природи' било је строго кажњиво“ (Захаријевић, 2008: 58).

У савременом друштву, без обзира на све декларативно постављене вриједности и циљеве универзитета и његове свакодневне праксе у процесу реализације иманентних својстава институције универзитета, наилазимо на низ противријечности, истиче А. Милић.

Жена и образовни процес у Црној Гори

Могућност прикупљања и анализирања статистичких података о положају жене у Црној Гори ограничено је из неколико разлога. У многим случајевима праћење по полу није дио ста-

тистичке праксе, а ако подаци о женама и постоје, они се не прикупљају на систематичан начин како би до изражаја могле доћи потподјеле основних категорија, већ се њихово систематизовање врши по разним критеријумима, па су подаци несистематични и неупоредиви. Један од ријетких друштвених простора у оквиру којег се подаци углавном систематично и редовно прикупљају јесте образовање. У овом дијелу друштвене праксе евидентирају се разлике по полу на општем нивоу, што може послужити као основа за сагледавање учествовања жена у образовном систему Црне Горе. Писменост становништва и проценат обухвата жена процесом школовања један је од основних параметара на основу којег можемо извести закључак да се неко друштво налази у процесу преласка из традиционалног у модерно.

Један од најзначајнијих модернизацијских процеса у Црној Гори јесте улазак жена у сферу образовања, нарочито високог образовања. Повећање тренда укључивања жена у систем образовања добија још више на значају ако имамо у виду следеће чињенице:

- „Процес укључивања жена у систем образовања почиње тек крајем 19. вијека. Када је најзад отпочео, процес укључивања дјевојчица у основно образовање у Црној Гори био је несистематичан, препуштен вољи и одговорности родитеља и детерминисан традиционализмом и патријархалним матрицама које су чиниле темељ племенских заједница у Црној Гори. Полна сегрегација и дискриминација се није само манифестовала у јавном мњењу племенске Црне Горе, већ је била присутна у обичајном и грађанском законодавству, у сфери економије, политици, али и у породици“ (Поповић, 2013: 44–45). Истина је да процес демократизације образовања, вођен социјалистичким вриједностима о равноправности, послје 1945. године потпуно мјења слику о учешћу полова у процесу основног образовања у Црној Гори;

- Политичком одлуком 1974. године формиран је Универзитет Црне Горе. Женама у Црној Гори сфера високог образовања била је недокучив простор све до шездесетих и седамдесетих година 20. вијека. Истина, оне су се и раније могле високо образовати у Београду, Загребу или Сарајеву, али су то ријетко чиниле, прије свега због чињенице да у породичној калкулацији у црногорској породици тога времена – кога послати на даље школовање, сина или кћер – одлука је била јасна. У Црној Гори не постоје потпуни статистички подаци из периода до 2009/10. године на основу којих би се могло компарирати укључивање мушкараца и жена у систем високог образовања. Међутим, постоје подаци из Пописа 1991. године који говоре да је у укупном становништву Црне Горе само 3,35% жена универзитетски образовано, у односу на 6,6% мушкараца са дипломом факултета. Подаци из Пописа 2012. године говоре да је у укупној структури становништва Црне Горе старијој од 15 година без школе 80,8% жена или од укупног броја са непотпуном основном школом 78% чине жене. Можемо претпоставити да су се у ранијим периодима у већини случајева на даље школовање упућивали углавном мушкарци и због специфичног односа према женској дјеци у Црној Гори у којој се дјевојке сматрају „туђом кућом“ или „туђом вечером“;
- Не треба занемарити ни чињеницу да је Црна Гора била најсиромашнија и најнеразвијенија република бивше Југославије.

У периоду шездесетих година 20. вијека у Црној Гори су функционисала истурена одјељења Универзитета у Београду, Економског и Електротехничког факултета, а у то вријеме радиле су и Виша педагошка академија на Цетињу и Виша поморска школа у Котору. Од укупног наставног особља на високошколском нивоу у том периоду у Црној Гори било је ангажовано 18% жена, а примјетан је био и низак постотак жена у сарадничкој структури, свега 10,5%. У пери-

оду оснивања Универзитета Црне Горе (1973/74. године), од укупног броја наставника само је 14,8% жена, док се проценат сарадница повећао на 24,5%. У наредном периоду започиње процес интензивног развоја Универзитета, како у кадровској, тако и у просторној димензији. У структури наставног особља и сарадника у настави на високошколском нивоу у Црној Гори 1983/84. године препознајемо још увијек значајно ниску заступљеност жена у структури наставног особља – 15,6%, док се у структури сарадника запажа значајан тренд раста, па у овом периоду имамо 37,4% жена које чине саму основу хијерархијске пирамиде у универзитетској структури запослених. Док је број жена у структури редовних професорица, ванредних професорица и доцентница у укупној структури наставног особља 1994/95. године и даље низак – 19%, број жена у структури сарадника у настави се повећао на 49,7%. У Црној Гори први пут 2002/03. године биљежимо већи број жена у структури сарадника – 58,6%, док је број жена у структури наставног особља и даље значајно низак у односу на број мушкараца – 24,9%. Данас је на Универзитету Црне Горе запослено око 45% жена, од тог броја највише жена позиционирано је у основи хијерархијске пирамиде, у звањима сарадника у настави. Тако је, на примјер, на Филозофском факултету у структури редовних професора 36,3% жена, док је сарадница са звањем 69,5%, а сарадница без звања 85,7%; на Електротехничком факултету међу редовним професорима је 20% жена, сарадница са звањем 41,6%, а сарадница без звања 27,2%.

Експанзија образовног система видљива је на свим нивоима образовања, али је та промјена највидљивија на нивоу високог образовања. Тај процес карактерише тренд побољшања образовне и квалификацијске структуре жена. Веома је битно да образовни, а нарочито академски успјех жена буде рефлектован на њихов друштвени успјех. Ако посматрамо савремено црногорско друштво, тренд смањења квантитативних разлика у образовању по полу, зачет у бившој СФРЈ,

наставља се и даље. Али се, с друге стране, тренд о повећању квалитативних разлика у образовању између мушкараца и жена пренио на савремено црногорско друштво. Овај тренд највише је у пракси дошао до изражаја и показао своју објективизацију у периоду трансформације црногорске привреде, у којој су жене, између осталог, због неадекватног образовања и недостатка образовања из техничких наука најприје остајале без посла.

Сви образовни профили у систему образовања су једнако отворени за мушкарце и жене. Проблем се препознаје у избору самих учесника образовног процеса који је детерминисан – када су у питању и мушкарци и жене – резервуаром родног хабитуса (Бурдије, 2001), који се формира процесом примарне социјализације, која је у Црној Гори још увијек базирана на традиционалним и патријархалним подјелама и вриједностима. Па се тако још увијек неке струке сматрају „мушким“, као што су: металска, машинска, електротехничка, док се текстилна, економска, услужна, здравствена и даље перципирају као „женске“. Иста тенденција се по правилу преноси и на поље високог образовања.

На Универзитету Црне Горе су данас у највећој мјери у структури редовних и ванредних професора запослени мушкарци, али подаци о повећаном броју асистенткиња указују да би можда могло доћи до промјена. Међутим, ако имамо у виду правила напредовања и ангажовања која у првом реду иду на руку мушкарцу (мушкарац у Црној Гори још увијек нема примарну улогу у оквиру породичног живота у смислу свог укључивања у обављање кућних послова и обавеза око родитељства), као неминовност постављамо питање могу ли се механизми стакленог плафона на универзитету превазићи?

Правила напредовања на универзитету иманентно не садрже родну перспективу као веома битну компоненту образовног процеса. Увођењем елемента родне перспективе нивелишу се посљедице доминантног патријархалног дис-

курса, који је занемаривао разлике у могућностима напредовања (Јарић и Радовић, 2011: 150). Како запослење на универзитету изискује дуго-трајно и континуирано усавршавање, тако се и потреба жене за заснивањем породице може јавити као сметња. Иако овај посао подразумева флексибилно радно вријеме, на другој страни тражи и додатна ангажовања и улагања која жена тешко може да испуни: учешће на семинарима, одласци на усавршавања, учешће у научно-истраживачком раду. Равнотежу између породичног живота и жеље да се оствари у универзитетској каријери жена ће теже постићи у друштву као што је црногорско, у којем још увијек преовлађује мишљење да је прва и примарна улога жене да буде супруга и мајка. (Истраживање је спроведено у 2013. години на Универзитету Црне Горе на узорку од четирисот педесет испитаница: двеста педесет студенткиња и двеста професорица. Узорак је стратификован по: старости, мјесту рођења и мјесту боравка, образовном нивоу родитеља, брачном стању. Узорак професорица стратификован је и по наставним и научним звањима. Циљ истраживања јесте мапирање родне димензије на нивоу високог образовања у Црној Гори. У истраживању су коришћени: метод упитника и разговор у фокус групама).

Испитанице, професорице Универзитета Црне Горе, у 72% случајева су свој професионални пут одредиле као задовољавајући када су процјењивале лично задовољство динамиком напредовања на универзитету, односно динамику стицања научних и наставних звања. Најзначајнију подршку у усавршавању професорице добијају од родитеља, у смислу конкретне помоћи око дјете и у кућним пословима, и то у 52,5% случајева. Испитанице подршку од мужа или партнера добијају у неких 28,5% случајева. Када је у упитнику требало да одреде вид подршке коју добијају од мужа или партнера, њих 60% је ту подршку означило као моралну. Само 11,5% испитаница породичне обавезе дјели са мужем или партнером. На другом мјесту, као препреку у напредовању у 17% случајева испи-

танице су препознале незаинтересованост универзитета као институције да се укључи у рјешавање проблема са којима су се испитанице суочавале у процесу професионалног напредовања. Друштво као што је црногорско, које је у перманентној економској кризи, иманентно је и стање апатије, како на институционалном, тако и на интерперсоналном нивоу. Испитанице су неколегијалност колега у 12% случајева препознале као веома значајну препреку која им је стајала на путу бржег напредовања уз хијерархију на универзитету. У условима укупне друштвене кризе неминовно се јавља и морална криза која истинске људске вриједности поставља на маргине. Испитанице су у 75,5% случајева изјавиле да су своју каријеру градиле у континуитету, а ако је и било прекида, они су у највећем проценту – 39,5% – настајали због заснивања породице.

У периоду од оснивања Универзитета Црне Горе до данас биљежимо тренд пораста броја запослених жена у настави. Међутим, ова чињеница се не може третирати као посљедица процеса родне еманципације у академској и научној структури Универзитета. Ова чињеница се може уочити и у другим областима друштвеног живота, а многи аутори овај процес дефинишу као процес феминизације професија (Благојевић, 1991а, 2000б; Милић 1994а, 2000б; Филиповић, 2003). Друштвени статус и економска снага који су чинили основу једне професије опадају (у овом случају друштвени статус и економска снага наставне и научне дјелатности на универзитету), мушкарци је напуштају, док се број жена повећава. Академска каријера није више престижно занимање, па жене попуњавају простор који мушкарцима није више занимљив у смислу да им не обезбјеђује очекивани ниво друштвене моћи и остварење профита. Да ли је професија универзитетски професор за мушкарце постала мање интересантна, да ли се институција универзитета сада мање посматра у елитистичком духу, да ли су друштвена моћ и бенефити који проистичу из те категорије сада позиционирани у неким

другим нивоима друштвене структуре? Повећава се број жена у структури резервуара из којег се попуњавају више позиције у хијерархијском устројству институције универзитета. Универзитет Црне Горе постављен је на принципу структуре класичног универзитета, односно подржава „пирамидални систем звања“ (Здравковић, 1997: 31). Основу те пирамиде чини асистентски кадар, који је најприје био на страни мушкараца, док је данас у процесу новог позиционирања Универзитета Црне Горе тај проценат на страни жена. Како се иде према врху, имамо групу редовних професора, то је група са високом концентрацијом моћи и утицаја и у тој групи број жена је значајно мањи у односу на мушкарце. Подаци јасно указују на повећање броја жена укључених у наставном и научном процесу на Универзитету, али подаци такође указују и на појаву дјелимичне феминизације професије која је присутна само у оквиру сарадничке структуре.

Успостављена равнотежа на нижим нивоима универзитетске хијерархије указује да ће се можда у перспективи та равнотежа пренијети и на више положаје. Међутим, друштвена пракса, али и подаци до којих смо истраживањем дошли, дају квалитативно другачију слику. Модел напредовања је мушкоцентричан, урађен је тако да поштује мушки принцип, мушкарци су га креирали и конструисали по својој мјери (Прпић, 2002; Богдановић, 2006; Филиповић, 2008; Томић, 2010), што је природан и разумљив слијед догађаја ако се има у виду чињеница да су жене у образовни процес ушле релативно касно. С друге стране, и образовни садржаји такође фаворизују мушкарца и оне карактерне особине личности које се у току социјализације приписују дјечацима. У већ поменутој анализи уџбеника (Родни стереотипи у уџбеницима за основну школу (I, IV, VIII разред) у Црној Гори, 2006) уочено је да се дјечацима у садржајима анализираних уџбеника приписује већи број особина, они се препознају као паметни, радознали, духовити, авантуристи, некада склони несташлуцима и рушењу правила, док

се опис дјевојчица најчешће своди на особине као што су повученост, послушност и брижност.

Закључна разматрања

Друштво као што је црногорско, постављено на патријархалној култури, односно на мушкој прецеденцији (Вујачић, 1980), врши константан притисак да се постојећа мушка доминација одржи у свим димензијама друштва, па и у институцији као што је универзитет. Начин на који друштво посматра и третира жене и какве им улоге додјељује резултат је друштвене конструкције рода. Жена „захваљујући“ социјализацији прихвата нижи, подређени положај, она саму себе маргинализује, саму себе доживљава као мање способну и креативну јер је такав модел понашања усвојила у процесу примарне социјализације. Што значи да друштвена конструкција рода не утиче само на животе жена и мушкараца, већ утиче и на то како функционишу институције. Институција школе, односно универзитета, није изузетак.

Евидентна је законска једнакост у сфери образовања на свим нивоима. Уставом Црне Горе утврђено је да држава јемчи равноправност жене и мушкараца и развија политику једнаких могућности. У Црној Гори основани су и институционални механизми за постизање родне равноправности: Одбор за равноправност полова Скупштине Црне Горе (2001) и Канцеларија за равноправност полова (2003). Усвојен је и Закон о родној равноправности (2007). И поред законске регулативе и постојећих институционалних механизма, постоје одређени друштвени узроци који се могу одредити као основни кривци због којих започиње процес опадања удјела запослених жена на одређеним образовним нивоима. Неки од њих су:

- Традиционалне и патријархалне вриједности које још увијек конструишу слику жене у Црној Гори, њене примарне улоге и функције у друштву. Ако, на примјер, на подручју обра-

зовања узмемо у разматрање податке о полној структури наставног кадра, видјећемо да удио женског наставног кадра у укупном броју наставника опада како се крећемо ка вишим степенима образовања, односно ка универзитетском образовању (на нивоу предшколског образовања запослено је 97,7% жена, на нивоу основног 72,9% и на нивоу средњег 61,1%, док је на универзитету запослено 45% жена). Образовне установе нижег степена имају образовну и васпитну функцију, а доминантну улогу у процесу васпитања, које је утемељено на патријархалној матрици, има жена. Бројчана доминација жена у образовној дјелатности и на нижим нивоима образовања не значи и стварну доминацију. Наиме, подаци показују да су жене у значајно нижем проценту заступљене на управљачким мјестима у сфери образовања. Наиме, подаци МОНСТАТ-а (2011) говоре да је тек „свака сто тридесет и четврта жена запослена у образовању директорица, док је сваки осамнаести мушкарац директор“. Ова чињеница није искључиво у вези само са сфером образовања, него је дио једног ширег тренда о недовољној заступљености жена на друштвено престижним и финансијски атрактивним радним мјестима;

- Двострукост улога које жена треба да обавља, а које стоје као баријера у стицању виших звања на универзитету или у заузимању позиција које концентришу већу количину моћи и економских бенефита. За посао наставника у високошколској установи обавезно је стално усавршавање, а за жену која жели да се бави наставничким и научним радом на универзитету породични живот се често јавља као „отежавајућа околност“. Као потврда наведене констатације могу нам послужити сљедећи подаци: у спроведеном истраживању на УЦГ, 39,5% испитаница је формирање породице означило као главни разлог прекида универзитетске каријере. Томе се још може додати податак да само њих 28,5% добија подршку супруга или партнера и да се та подршка не састоји од

конкретне помоћи у обављању кућних послова или обавеза око дјете, већ да се она испољава као својерстан облик моралне подршке;

- Правила напредовања у универзитетска звања иманентно не садрже родну перспективу, родно су несензитивна и често се појављују као препреке, као механизми стакленог плафона. Стаклени плафон је невидљива баријера која спречава жену да приступи одговорним друштвеним позицијама. То је „појава која се не објашњава ни њиховим образовањем, ни њиховим успјехом у школи и на студијама“ (Филиповић, 2003: 109). То је препрека „која није формалне природе, већ је уграђена у суптилне механизме којима се женама сужава могућност избора“ (Томић, 2010: 185). Механизми стакленог плафона у академској професији су: неизвјесност оцјене ментора, комисије за избор у звање, продужено чекање на виши избор, одлучивање на основу нејасних критеријума (Томић, 2010);
- Једнакост у образовању не значи и једнакост у другим нивоима друштвене структуре (Виђић, 1994). Наиме, лако бисмо могли претпоставити да је постигнути виши степен образовања и гаранција за заузимање вишег степена

у друштвеној хијерархији. Бројне социолошке анализе, спроведене нарочито у области високог образовања (Виђић, 1994; Прпић, 2002; Богдановић, 2006; Томић, 2010), не потврђују повезаност између ова два елемента, што се посебно односи на жене.

На основу претходног, можемо закључити да многи елементи утичу на академску социјализацију и промоцију жене у академској средини: наставни материјали, начини формалне и неформалне комуникације, извјештаји рецензентских комисија или извјештаји који се пишу у сврху промовисања појединца у веће наставно звање на универзитету. Сви ови материјали садрже различите врсте родних дисторзија, као што су вриједносни стереотипи, имици женствености или мушкости који су садржани у порукама које се преносе путем језика, илустрација, тема које се обрађују или које се изостављају и које се ријетко преиспитују. Требало би једнакост, различитост и родна перспектива да буду интегрисани у све облике и фазе академског процеса, нарочито у знање, у смислу његове продукције, али и репродукције и преношења, интеракције, евалуације, као и у саму институционалну структуру универзитета.

Литература

- Благојевић, М. (1991). *Жене изван круга, професија и породица*. Београд: Институт за социолошка истраживања Филозофског факултета у Београду.
- Благојевић, М. (2000). *Мајирање мизоиније у Србији*. Београд: Асоцијације за женску иницијативу.
- Богдановић, М. (2006). Жене у образовању и науци. *Социологија*, 4.
- Бурдије, П. (2001). *Владавина мушкараца*. Подгорица: ЦИД.
- Виђић, М. Анализа статистичких података о заступљености жена у образовању – говор бројки. *Крух и руже*, 1.
- Врцан, С. (1983). *Друштвене неједнакости и модерно друштво*. Загреб: Школска књига.
- Вујачић, В. (1980). *Етнос Црнојорке*. Титоград: НИО Побједа.
- Гиденс, Е. (2007). *Социологија*. Београд: Центар за издавачку дјелатност.
- Глушица, Р. (2006). *Уиошреба родно-сензитивног језика. Он је рекла*. Подгорица: Канцеларија за равноправност полова Владе Републике Црне Горе.
- Дерида, Ж. (1997–1998). Зенице универзитета – принцип разлога и идеја универзитета. *Београдски круг*, 3/4, 17–29.
- Дерида, Ж. (2002). *Космополиитике*. Београд: Стубови културе.
- *Жене и мушкараци у Црној Гори* (2012). Подгорица: Завод за статистику Црне Горе – МОНСТАТ.

- Захаријевић, А. (2008). *Неко је рекао феминизам*. Београд: Грађанске иницијативе.
- Здравковић, С. (1977). *Универзитетски наставањници у савременом југословенском друштву*. Београд: Савремена администрација.
- Јарић, В. и Радовић, Н. (2011). *Речник родне равноправности*. Београд: Управа за родну равноправност, Министарство рада и социјалне политике Републике Србије.
- Јасперс, К. (2003). *Идеја универзитетџа*. Београд: Плато.
- Лисман, К. П. (2008). *Теорија необразование – заблуде друштва знања*. Загреб: АКД.
- Милић, А. (1994). *Жена, Политика, Породица*. Београд: Институт за политичке студије.
- Милић, А. (2000). Мапирање мизогиније у Србији. *Универзитет и мизогинија* (69–75). Београд: Асоцијације за женску иницијативу.
- Ортнер, Ш. (1983). Жена спрема мушкарца као природа спрема културе. *Антропологија жене*.
- Поповић, М. (2008). Развој универзитета од идеје до институције – социолошки аспект. *Социолошка луча*, 2, 98–105.
- Поповић, М. (2011). Феминизам, род и конструисање родног идентитета. *Социолошка луча*, 2, 29–40.
- Поповић, М. (2014). Невидљиве: положај Ромкиња у Црној Гори. *Медијски дијалози*, 18, 115–123.
- Припић, К. (2002). *Професионални положај, постојећућа и перспективе (младих) знанственица*. Загреб: Институт за друштвена истраживања.
- Рицер, Г. (2009). *Савремена социолошка теорија и њени класични корени*. Београд: Савремени гласник.
- *Родни стереотипи у уџбеницима за основну школу (I, IV, VIII разред) у Црној Гори* (2006). Котор: Анима.
- Томић, М. (2010). Жене у академској професији и мушка доминација. *Социологија*, 2, 187–196.
- Турен, А. (1980). *Постиндустријско друштво*. Загреб: Глобус.
- Филиповић, М. (2003). *Друштвена моћ жена у Црној Гори*. Подгорица: ЦИД.
- Хараламбос, М. (1989). *Увод у социологију*. Загреб: Глобус.
- Челебић, Л. Б. (2000). *Жене средњевјековној Кошора*. Подгорица: ЦИД.

Summary

Gender, i.e. gender identity is in great extent constructed in the process of education. This paper has the aim of defining social elements, which in the process of education construct category of gender and in this way determine women's engagement in some levels of Montenegrin education. Until the 19th century, there were no institutions in Montenegro, which managed systematic, planned and continuous education (the first spiritual primary male school was established in 1834). Education of female children in Montenegro does not have long tradition (it was first mentioned in 1867 that female children were educated, and this was in non-institutional form). Attitudes towards not educating female children were personal parents' decisions, but did not come from publicly defined social significance for the need of educating female children (it was only in 1914 that the law was brought, according to which education of children was compulsory and it was equalised with education of male children). Nevertheless, apart from law equality, observe by contents, way and quality of education of female children differed from the way and quality of education of male children (girls were trained to become good mothers and housewives (Girls' Institute was founded in Cetinje in 1869)). Even today, in the educational system of Montenegro, there are traces of patriarch traditional matrix seen in the following: the used of gender insensitive language, division on "male" and "female" faculties, models of getting higher degrees and positions at the faculties. According to this, the existing system of education in Montenegro has not sufficiently approached the process of reconstruction of the existing traditional matrixes, which construct males/females. Educational context, particularly university area, should be the place of reconstruction of the "great story" about the man as the first person in the educational system, on the contrary, in educational system of Montenegro, there are still gender stereotypes.

In the paper, we used the method of theoretical analysis of the contents of scientific discussions, debates, and research, which by subject and methodology respond to the given target. Survey method was used in realisation of the field research in which we got empirical data, and some of those data will be interpreted in accordance with the defined aims of the paper.

Key words: education, gender identity, gender, woman.