

# Mirosław Waleczek

---

## Nierówny dostęp do edukacji wczesnoszkolnej ze względu na płeć w Islamskiej Republice Pakistanu

---

Cieszyński Almanach Pedagogiczny 2, 196-213

---

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Mirosław Waleczek

## Nierówny dostęp do edukacji wczesnoszkolnej ze względu na płeć w Islamskiej Republice Pakistanu

### Wieloaspektowość problemu i pytanie o prawa człowieka

Od początku istnienia Islamskiej Republiki Pakistanu system oświaty charakteryzuje się nierównym traktowaniem uczniów i uczennic na korzyść tych pierwszych. Problem ten wynika z szeregu czynników o charakterze kulturowym, prawnym, politycznym, ekonomicznym i infrastrukturalnym. Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie tej kwestii jako problemu wielopłaszczyznowego, którego rozwiązanie nie jest w pełni możliwe bez zmiany świadomości obywateli Pakistanu. Społeczność międzynarodowa może oferować przede wszystkim pomoc materialną i przybliżyć własne doświadczenia w rozwiązywaniu tej kwestii. Nie sposób jednak oddziaływać na poglądy pakistańskich rodziców bez wartościowania ich decyzji i w efekcie opowiadania się za uniwersalną koncepcją praw człowieka, która wciąż jest tematem dyskusji, a według Samuela Huntingtona może być źródłem konfliktów w makroskali i przyczyną zderzenia cywilizacji<sup>1</sup>.

### Nierówności w systemie edukacyjnym w latach 1971–2000

Zjawisko nierównego dostępu do nauczania ze względu na płeć nie jest problemem nowym. Było powszechne już w 1971 roku, kiedy to w efekcie secesji

---

<sup>1</sup> Samuel Huntington używa sformułowania „imperializm praw człowieka” i dowodzi, że współpraca w zakresie ich respektowania jest utrudniona ze względu na różnice kulturowe. Zob. szerzej: S. HUNTINGTON: *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*. Przeł. H. JANKOWSKA. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwa Literackie Muza SA, 2008, s. 324–335.

Bangladeszu doszło do ustalenia granic współczesnego Pakistanu<sup>2</sup>. Kwestia ta pozostawała nierozwiązana, pomimo że w obowiązującej do dziś konstytucji z 1973 roku zawarto przepis gwarantujący wszystkim obywatelom darmową państwową edukację w wieku od 5 do 16 lat<sup>3</sup>. Podobnych zmian nie zapoczątkowało zamieszczenie w 1979 roku zapisów o uniwersalizacji edukacji w narodowej polityce edukacji i programie implementacyjnym, w myśl których powszechna edukacja to zarówno prawo człowieka, jak i podstawa funkcjonowania niepodległego narodu. Nie można jednak stwierdzić, że pakistański rząd nie dostrzegał tego problemu. Mały udział dziewczynek w procesie kształcenia został bowiem wskazany jako jeden z podstawowych problemów w szeregu dokumentów dotyczących polityki edukacyjnej w latach 90.<sup>4</sup>

Nie można również nie zauważyć, że pomimo iż sytuacja jest daleka od idealnej, to w przeciągu trzech dekad widoczna jest pewna poprawa. W latach 1982–1990 widoczny jest niewielki procentowy wzrost udziału dziewczynek w procesie nauczania. W 1982 roku do szkoły podstawowej chodziło 30% młodych Pakistanek, a osiem lat później niecałe 34%<sup>5</sup>. Znaczącą poprawę odnotowano w kolejnej dekadzie, bowiem, według danych zawartych w jednym z raportów UNESCO, liczba ta wyniosła 61% w 1998 roku<sup>6</sup>. Należy jednak podkreślić, że od połowy lat 70. istnieje wyraźna różnica pomiędzy udziałem w procesie kształcenia dziewczynek pochodzących z terenów miejskich i wiejskich oraz dysproporcja pomiędzy poszczególnymi regionami omawianego państwa. W 1975 roku tylko 16,7% pochodzących ze wsi Pakistanek chodziło do szkoły, podczas gdy w miastach liczba ta wynosiła ponad 58%<sup>7</sup>. W 1998 roku dysproporcja ta wciąż była obecna, a udziały te wynosiły odpowiednio 52% i 82%<sup>8</sup>.

Poprawę tę można częściowo wiązać ze zmianami w finansowaniu edukacji. Pomimo że wskazuje się, iż jest ono niewystarczające, ponieważ utrzymywało się

<sup>2</sup> Na temat sytuacji wewnętrznej Pakistanu w tym okresie zob. szerzej: B. WIZIMIRSKA: *Bangladesz – trudna niepodległość*. Warszawa: Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej, 1974, s. 13–80.

<sup>3</sup> Art. 25 Konstytucji Islamskiej Republiki Pakistanu z 1973 roku. Ustawa zasadnicza jest dostępna w języku angielskim m.in. na stronie Zgromadzenia Narodowego Pakistanu: *The Constitution of the Islamic Republic of Pakistan*. Dostępne w Internecie: [http://www.na.gov.pk/uploads/documents/1308922472\\_189.pdf](http://www.na.gov.pk/uploads/documents/1308922472_189.pdf) [data dostępu: 11.12.2011].

<sup>4</sup> S.B. KHAN: *Problems in Universalization of Primary Education in Pakistan*. „Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences” 2010, Vol. 4, no. 2, s. 149.

<sup>5</sup> N. MAHMOOD, G.M. ZAHID: *Measuring the Education Gap in Primary and Secondary Schooling in Pakistan*. „The Pakistan Development Review” 1992, Vol. 31, no. 4, s. 730.

<sup>6</sup> H.S. KHALID, E. MUJAHID-MUKHTAR: *The Future of Girls' Education in Pakistan: a Study on Policy Measures and Other Factors Determining Girls' Education*. Islamabad: UNESCO Office, 2002, s. 10.

<sup>7</sup> Należy jednak wskazać, że nierówności pomiędzy prowincjami wskazują nie tylko na problem dyskryminacji dziewcząt, lecz niski udział w szkolnictwie w ogóle. N. MAHMOOD, G.M. ZAHID: *Measuring the Education...*, s. 732.

<sup>8</sup> H.S. KHALID, E. MUJAHID-MUKHTAR: *The Future of Girls' Education...*, s. 10.

na podobnym poziomie i wynosiło przeciętnie w drugiej połowie lat 90. niewiele ponad 2% PKB<sup>9</sup>, warto zwrócić uwagę na zmianę w sposobie gospodarowania funduszami oraz przeznaczanie ich w większym stopniu na edukację na poziomie podstawowym. O ile w latach 80. przeznaczano na nauczanie podstawowe 32% środków edukacyjnych, o tyle w kolejnej dekadzie już ponad 50%<sup>10</sup>.

W latach 90. podjęto ponadto wiele inicjatyw, mających na celu poprawę sytuacji. Warto tu wspomnieć o *The Social Action Programme*, którego priorytetem była uniwersalizacja edukacji podstawowej poprzez tworzenie nowych szkół koedukacyjnych na obszarach, gdzie pozwalały na to przekonania mieszkańców oraz większa liczba nauczycielek. Od czasu wdrażania tego projektu realizuje się również coroczny audyt dotyczący problemów z dostępem do edukacji ze względu na płeć. W 1998 roku przeprowadzono *The National Action Plan for Women*, który był ukierunkowany m.in. na eliminację negatywnych stereotypów z programu nauczania i stworzenie dziewczynom przyjaznych warunków nauki. Szereg akcji podjęły różne organizacje, w tym pozarządowe. Przykładem jest utworzenie przez *Pakistan Literacy Commission* ponad siedmiu tysięcy szkół podstawowych dla osób, które przerwały edukację<sup>11</sup>. Warto wspomnieć, że był to okres, kiedy doszło do intensywnego rozwoju prywatnego szkolnictwa, przede wszystkim na terenach słabo zurbanizowanych. Według danych przytaczanych przez Bank Światowy, w 2000 roku w niektórych prowincjach co trzecia szkoła była szkołą niepubliczną<sup>12</sup>.

W przywołanej już publikacji UNESCO wskazano również, jakie podstawowe bariery integracji dziewczynek w ramach systemu edukacyjnego stwierdzono w 2002 roku. Były to m.in. ubóstwo uniemożliwiające finansowanie edukacji dziewcząt, słabe wykształcenie rodziców, niski status społeczny kobiet oraz przekonanie, że ich nauka wiąże się z zaniedbaniem obowiązków przypisanych im przez kulturę. Pojawiały się również obawy o bezpieczeństwo uczennic w drodze do szkoły, a także kwestie, takie jak brak wystarczającej liczby szkół dla kobiet lub deficyt nauczycielek<sup>13</sup>.

Warto również zwrócić uwagę, że niektórzy badacze podkreślają problem islamizacji państwa jako fundamentalny dla tworzenia barier w dostępie do edukacji. W Pakistanie obecna jest długa tradycja ingerowania wojska w system polityczny, co rozpoczęło się jeszcze przed secesją Bangladeszu. Ponadto religia

<sup>9</sup> G.R. MEMON: *Education in Pakistan: The Key Issues, Problems and The New Challenges*. „Journal of Management and Social Sciences” 2007, Vol. 3, no. 1, s. 49.

<sup>10</sup> C.B. LLOYD, C. METE, Z.A. SATHAR: *The Effect of Gender Differences in Primary School Access, Type, and Quality on the Decision to Enroll in Rural Pakistan*. „Policy Research Division Working Paper” 2002, no. 164, s. 3.

<sup>11</sup> H.S. KHALID, E. MUJAHID-MUKHTAR: *The Future of Girls' Education...*, s. 13–26.

<sup>12</sup> *Pakistan – Country gender assessment – Bridging the gender gap: opportunities and challenges*. Waszyngton: The World Bank, 2005, s. 43.

<sup>13</sup> H.S. KHALID, E. MUJAHID-MUKHTAR: *The Future of Girls' Education...*, s. 26–29.

islamu po drugiej wojnie światowej była źródłem tożsamości dla nowego państwa. Po 1971 roku doszło jednak do znacznego zbliżenia pomiędzy rządzącymi a islamistami, którzy wspomagali państwo w tłumieniu bengalskiej rewolucji. Pomimo, że państwo usiłowało wykorzystać organizacje islamistyczne do osiągnięcia własnych celów bez jednoczesnego pogarszania relacji z krajami zachodnimi, ostatecznie działacze religijni uzyskali możliwość wpływania na system polityczny. Pod rządami Zulfikara Alego Bhutto w latach 1971–1977 Pakistan przyczynił się do powstania Organizacji Konferencji Islamskiej, a wojskowa dyktatura Zii-ul Haqa w kolejnej dekadzie nie tylko wspierała mudżahedinów w walkach w Afganistanie, ale również doprowadziła do oparcia systemu prawnego oraz edukacji narodowej na prawie islamskim<sup>14</sup>. Kwestię tę rozszerza Nasim Ashraf, pisząc, że pod rządami wojskowych masowo powstawały islamskie szkoły (madrasy), które finansowane były zarówno przez rząd, jak i źródła zagraniczne. W nowym systemie edukacyjnym niejednokrotnie odwoływano się do koncepcji „świętej wojny” i walki z komunizmem, co, według badacza, było również wspierane przez Stany Zjednoczone<sup>15</sup>. Wówczas to miało miejsce największe wykluczenie pakistańskich dziewcząt z systemu edukacyjnego. Przed procesem islamizacji powszechna była bowiem praktyka koedukacji. W nowych warunkach jednak nauczanie dziewcząt miało być realizowane przez kobiety w osobnych szkołach. Brakowało jednak infrastruktury oraz kobiet przygotowanych do pełnienia roli nauczycielki<sup>16</sup>.

Innym problemem, zauważanym przez badaczy, a częściowo łączącym się z problematyką kultury islamskiej, jest przekazywanie w toku nauczania stereotypowego spojrzenia na role społeczne kobiet i mężczyzn lub też braku zainteresowania pozycją społeczną kobiety. Widoczne było to przede wszystkim w treści podręczników, na co wskazała analiza tych, które w latach 80. były przeznaczone do użytkowania przez dzieci w wieku powyżej 11 lat w prowincji Sindh<sup>17</sup>.

Przeprowadzone badania wykazały, że podręczniki zawierają niewiele ilustracji przedstawiających kobiety, co jest w rozważaniach łączone z wyraźnym podziałem życia społecznego na część publiczną i prywatną. Życie kobiety w Pakistanie wiązało się wówczas przede wszystkim z domem, czyli sferą prywatną. Brak ich obecności w podręcznikach sugerował uczącym się, że taki sam podział

<sup>14</sup> H. HAQQANI: *The Role of Islam in Pakistan's Future*. „The Washington Quarterly” 2005, Vol. 28, no. 1, s. 89–90.

<sup>15</sup> N. ASHRAF: *The Islamization of Pakistan's Educational System: 1979–1989*. In: *The Islamization of Pakistan, 1979–2009*. Waszyngton: Middle East Institute, 2009, s. 25–27.

<sup>16</sup> C. LLOYD, C. METE, M. GRANT: *Rural girls in Pakistan: Constraints of policy and culture*. In: *Exclusion, Gender and Schooling Case Studies from the Developing World*. Eds. M.A. LEWIS, M. LOCKHEED. Waszyngton: D.C.: Center for Global Development, 2007, s. 102–103.

<sup>17</sup> ZEENATUNNISA: *Sex discrimination in education: content analysis of Pakistani school text books*. „ISS Working Paper Series” 1989, Vol. 62, s. 9–10.

dotyczy sfer takich jak życie społeczne, polityczne oraz działalność naukowa i że powinny być one zdominowane przez mężczyzn<sup>18</sup>.

Wzmianki o kobietach miały miejsce przede wszystkim w nauczaniu historii i religii. Wynika to z ich relacji z ważnymi w kulturze postaciami – przykładami są Aisza, czyli żona Mahometa, oraz jego córka Fatima. Drugą sferą, która była podkreślana w podręcznikach, jako związana z obowiązkami kobiety, była wszelka działalność dotycząca opieki nad domem. Kobiety były przedstawiane w takich kontekstach jak organizowanie przyjęć, gotowanie lub kupowanie niezbędnych produktów<sup>19</sup>.

Trzeba jednak zaznaczyć, że również w sferze prywatnej wskazywano w tekstach na pewne ograniczenia, takie jak nauczanie w domu lub kształcenie postaw moralnych, za co odpowiedzialny miał być ojciec. Podręczniki sugerowały ponadto, jakie zawody są typowe dla danej płci. Mężczyźni kojarzeni byli z pracą intelektualną lub ciężką fizycznie, podczas gdy kobiety – z pomocą innym, jak na przykład pielęgniarki, pracą mało prestiżową, jak na przykład sekretarki, lub niezwiązaną z korzyściami natury ekonomicznej, to jest na przykład jako przewodnik duchowy. Jednocześnie lista zawodów, które były im przypisane w stosunku do tych kojarzonych z mężczyznami, była zdecydowanie krótsza<sup>20</sup>.

Wyraźną różnicę wskazywano w przypadku cech charakteru przypisywanych obu płciom. Kobiety były postrzegane głównie jako emocjonalne i bezradne, a w dalszej kolejności zależne w różnorodny sposób od mężczyzn, podczas gdy oni byli przedstawiani jako m.in. odważni i inteligentni<sup>21</sup>.

Warto zwrócić uwagę, że podobne stereotypy zostały potwierdzone w innych badaniach, których przykładem jest analiza z 1999 roku. Stwierdzono wówczas, że mniej niż co piąty podręcznik tworzyła kobieta, niewiele ponad 25% postaci opisanych w nich było płci żeńskiej oraz wciąż bardzo rzadko pojawiały się one na ilustracjach. Zauważono ponadto, że kobiet nie przedstawiano często jako osób wykonujących jakikolwiek zawód. Warto podkreślić, że wszystkie postaci ukazane w podręcznikach były prezentowane jako m.in. zadowolone, religijne i ciężko pracujące. Do podobnych wniosków doszli również badacze przygotowujący publikację na potrzeby UNESCO kilka lat później<sup>22</sup>. Można zatem wnioskować, że pomimo większego udziału dziewcząt w systemie edukacyjnym nie podjęto wystarczających kroków na rzecz usunięcia negatywnych stereotypów z procesu kształcenia w przededniu XXI wieku.

Powyższa analiza źródeł, stosunkowo ogólna ze względu na właściwy cel niniejszych rozważań, wskazuje, że zjawisko nierówności w dostępie do edukacji

<sup>18</sup> Ibidem, s. 30–32.

<sup>19</sup> Ibidem, s. 33–38.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 38–39, 40–47.

<sup>21</sup> Ibidem, s. 48–51.

<sup>22</sup> M. MIRZA: *Gender Analysis of School Curriculum and Text Books*. Islamabad: UNESCO Office, 2004, s. 28–56.

jest obecne od kilkudziesięciu lat i jest determinowane różnorodnymi czynnikami. Wydaje się jednak, że bariery integracji dziewcząt w ramach systemu edukacyjnego nie zmieniły się.

## Kultura i równy dostęp do edukacji

Już wcześniej wskazano, że czynnikami, które mogą mieć wpływ na nierówności w dostępie do edukacji ze względu na płeć, są kultura oraz religia islamska. Nie inaczej było w ostatniej dekadzie, aczkolwiek można zastanawiać się, czy akcentowanie kwestii kulturowych nie jest pewnego rodzaju uproszczeniem i nie jest zbyt często wskazywane jako przyczyna podstawowa. Okazuje się bowiem, że znaczna część rodziców niezależnie od miejsca zamieszkania jest świadoma istotności edukacji dziewcząt i nie postrzega jej jako niezgodnej z wartościami kulturowymi. Na przykład badania terenów wiejskich przeprowadzone w dystrykcie Dera Ghazni wykazały, że rodziców można podzielić na tych, których zdaniem edukacja ma na celu wyłącznie wychowanie żyjącej zgodnie z prawami islamu kobiety, oraz na tych, którzy popierają uczestniczenie swoich córek również w zajęciach pozareligijnych. Rodzice należący do pierwszej z tych grup uważają, że nauczanie powinno zostać ograniczone do recytacji Koranu, poznania filozofii islamskiej i prawa religijnego oraz mieć miejsce w madrasach. Zdarza się, że stanowisko to wynika z przekonania o konieczności podtrzymania tradycji, co autorzy badań interpretują jako brak gotowości do przyjęcia nowoczesnych rozwiązań w zakresie edukacji<sup>23</sup>.

Podobny podział jest zauważalny w badaniach przeprowadzonych w 2003 roku w tehsil Faisalabad. Badacze ustalili wówczas, że około 52% ojców i 53% matek uważa, że edukacja pozwoli dziewczętom zostać dobrymi żonami. Jednocześnie 44% ojców i zaledwie 8% matek uznało, że edukacja ukształtuje islamską tożsamość ich córek. Większość ojców oraz co trzecia matka odpowiedziała również, że wykształcenie może stać na przeszkodzie w przyszłym założeniu rodziny. Pomimo, że wydawać się może, iż są to znaczące liczby, to jednak inne konsekwencje edukacji dziewczynek, przede wszystkim ekonomiczne, rodzice akcentowali tak samo lub nawet wyraźniej. Gdy bowiem zostali zapytani wprost o przyczyny gorszego dostępu do żeńskiej edukacji to zaledwie 5,3% mężczyzn i jedynie 4% kobiet wskazało na rodzinną tradycję<sup>24</sup>.

<sup>23</sup> M.A. BUZDAR, A. ALI: *Parents' Attitude toward Daughters' Education in Tribal Area of Dera Ghazi Khan (Pakistan)*. „Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry” 2011, Vol. 2, no. 1, s. 19–20.

<sup>24</sup> S. HUSSAIN, M. ZAKARIA, Y. HASSAN, Y. MUKHTAR, S. ALI: *Parents Attitude Towards the Education of Their Daughters: A Case Study of Faisalabad–Pakistan*. „International Journal of Agriculture & Biology” 2003, Vol. 5, no. 3, s. 307–306.



Warto jednocześnie przybliżyć wyniki badań, które przeprowadził Anjum Halai. Analizował on poglądy nauczycieli matematyki na kwestię kształcenia dziewcząt w zakresie przedmiotów ścisłych. Wyniki wskazały, że nauczyciele przestrzegają dziewczęta jako bardziej wstydlive i posłuszne, a w efekcie dostosowują nauczanie, tak aby przekazywać reguły, których uczennice mają przestrzegać. Chłopcy natomiast są uważani za ciekawych świata i dogłębnie analizujących prezentowane im problemy. I nawet jeśli zachowują się oni wbrew przekazywanym zasadom wychowania, usprawiedliwione to zostaje nadmiarem energii i ową ciekawością. Z tego też powodu nauczyciele byli zdania, że chłopcy mają z natury lepsze predyspozycje do zrozumienia matematyki. Autor badań podaje przykład uczącego, którego zdaniem różnice pomiędzy uczniami i uczennicami wynikają z faktu, że Bóg uczynił mężczyzn lepszymi od kobiet. Słuszne zatem jest stwierdzenie, iż równouprawnienie w zakresie nauczania matematyki, ale wydaje się, że również w odniesieniu do edukacji w ogóle, musi wiązać się ze zmianą głęboko zakorzenionych przekonań na temat ról społecznych pełnionych przez kobiety i mężczyzn<sup>25</sup>.

Inni badacze wykazali natomiast, że wykształcenie córek jest w pełni zależne od poglądów głowy rodziny. Na potrzeby analizy 73% respondentów zostało zindeksowanych jako osoby o stanowisku tradycjonalistycznym, których negatywny stosunek do edukacji dziewcząt wynikał z przekonania, że jest ona źródłem sprzeciwu wobec woli mężczyzn oraz podejmowania samowolnych decyzji życiowych, takich jak wybór partnera lub pracy<sup>26</sup>.

Warto również zwrócić uwagę na dane zebrane w dystrykcie Bannu, które wskazują na istotną relację pomiędzy poglądami powszechnymi w społeczności lokalnej i edukacją dziewcząt. Wprawdzie jedynie 22% rodziców wskazało przesłanki religijne za podstawę sprzeciwu wobec edukacji córek, ale kolejne 26% z nich wskazało presję ze strony rodziny jako powód odrzucenia takiej możliwości. Ujawniono ponadto, że przerwanie procesu edukacji dziewczynek w 35% przypadków wynikało z zawarcia małżeństwa<sup>27</sup>, a w 20% z przyczyn natury religijnej. Jednocześnie 58% rodziców sprzeciwiło się koedukacji, a zarazem tylko 23% z nich uważało, że córkom należy zapewnić wyłącznie nauczanie religijne. Niezwykle istotne wydaje się jednak, że ponad 60% rodziców wskazało, że dziew-

<sup>25</sup> A. HALAI: *Gender and Mathematics Education: Lessons from Pakistan*. „Proceedings of epiSTEME 3” 2009, s. 53–54.

<sup>26</sup> N. HASMI, M.I. ZAFAR, T. ALI: *Does Traditional Attitude Matter? Female Educational Attainment in Rural Pakistan*. „Pakistan Journal of Science” 2010, Vol. 62, no. 1, s. 42–45.

<sup>27</sup> Autorzy niestety nie wskazują, czy problem ten dotyczy dziewcząt, które są na poziomie wczesnoszkolnym, czy młodzieży w wieku powyżej 10 lat. Warto jednak wspomnieć, że zgodnie z pakietem prawnym znanym jako *The Muslim Family Law Ordinance* małżeństwo z kobietą poniżej 16. roku życia jest przestępstwem. Bank Światowy informował jednak w 2005 roku, że problemem tym może być dotkniętych nawet 57% dziewczynek poniżej tego wieku. Zob. szerzej: *Pakistan – Country gender assessment – Bridging the gender gap: opportunities and challenges...*, s. 24–26.



częta powinny wykonywać prace domowe, co postrzegać można jako zagrożenie dla uniwersalizacji kształcenia<sup>28</sup>. W tym kontekście warto zwrócić uwagę, że istnieją w Pakistanie regiony, w których edukacja dziewcząt jest dopuszczana, ale z pewnymi ograniczeniami. Przykładem jest Beludżystan, którego mieszkańcy akceptują kształcenie dziewczynek, pod warunkiem że nauczanie zostanie zakończone po V klasie. Po okresie nauki młoda kobieta powinna skupić się na pracach domowych i nie kontynuować edukacji<sup>29</sup>.

Warto przywołać również analizę z 2001 roku, która wskazuje na małą korelację pomiędzy niskim wykształceniem kobiet a przynależnością do danej religii. Większe znaczenie wydaje się mieć miejsce zamieszkania. Autorzy wskazują bowiem, że w pakistańskim Pendżabie, jak i w indyjskim regionie Uttar Pradesh wyznawczynie hinduizmu są lepiej wykształcone od muzułmanek, jednakże w indyjskim regionie Tamil Nadu sytuacja jest odwrotna. Jest to, według nich, argument za tym, że religia nie wpływa na poziom wykształcenia kobiet<sup>30</sup>.

Wydaje się, że o ile negatywny stosunek rodziców mieszkających na terenach wiejskich do edukacji kobiet, będący efektem ich tradycyjnych poglądów, jest kwestią dyskusyjną, o tyle mniej kontrowersji wzbudza relacja pomiędzy wyznawanymi wartościami a mobilnością dziewcząt, która niezwykle istotnie wpływa na możliwość uczęszczania do placówki oświatowej. Zauważa się, że możliwość uczestniczenia w zajęciach lekcyjnych w szkole znajdującej się poza zamieszkiwaną miejscowością zmniejsza się w momencie, gdy dziewczyna, zgodnie z normami kulturowymi, staje się dorosła, to jest w momencie pojawienia się pierwszej menstruacji. Wówczas rodzice często nie tylko rozpoczynają poszukiwania małżonka dla córki, ale również negatywnie oceniają oddalenie się z miejsca zamieszkania w obawie przed niechcianą ciążą, przedmażeńskimi kontaktami seksualnymi (zarówno tymi za zgodą dziewczyny, jak i wbrew jej woli) oraz silną kontrolą społeczną i wiążącą się z tym obawą o reputację<sup>31</sup>. Dziewczyna może pokonywać znaczne odległości w towarzystwie odpowiedniego mężczyzny jako swojego opiekuna, tak aby nie doszło do jakiegokolwiek sytuacji, która mogłaby zostać uznana za naruszenie jej honoru lub honoru jej rodziny, co w przyszłości uniemożliwiłoby małżeństwo<sup>32</sup>. Należy pamiętać, że

---

<sup>28</sup> S. SHAHZAD, R. ALI, M.Z. QADEER, HUKAMDAD, M.S. KHAN: *Community Attitude Towards Female Education*. „International Journal of Academic Research” 2011, Vol. 3, no. 1, s. 972–973.

<sup>29</sup> A. de GROOT: *Deprived Children and Education. Pakistan*. [Raport przygotowany w ramach projektu „Deprived Children and Education” realizowanego przez International Research on Working Children]. Amsterdam 2007, s. 47–48.

<sup>30</sup> S.J. JEJEEBHOY, Z.A. SATHAR: *Women's Autonomy in India and Pakistan: The Influence of Religion and Region*. „Population and Development Review” 2001, Vol. 27, no. 4, s. 693–695.

<sup>31</sup> *Pakistan – Country gender assessment – Bridging the gender gap: opportunities and challenges...*, s. 52; A. de GROOT: *Deprived Children...*, s. 49–52.

<sup>32</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan?* Islamabad: UNESCO Office, 2010, s. 18.

normy te uniemożliwiają przemieszczanie się nie tylko uczennicom, ale również nauczycielkom<sup>33</sup>.

## Ekonomiczne przesłanki edukacyjnych nierówności

Szereg badań wskazuje, że rodzice nie posyłają swoich córek do szkół przede wszystkim z powodu ubóstwa<sup>34</sup>. Już wcześniej wskazano, że od dziewcząt oczekuje się wypełniania obowiązków związanych z pracami domowymi, jednakże jest to faktycznie element szerszego problemu natury ekonomicznej.

Na początku warto zwrócić uwagę, że w szeregu badań wykazano, iż istnieje zależność pomiędzy wzrostem gospodarczym a nierównościami w dostępie do edukacji ze względu na płeć. Można stwierdzić, że tym większy rozwój, im mniejsze nierówności<sup>35</sup>. Po pierwsze, wykształcenie pozwala podejmować pracę lepiej wynagradzaną. Po drugie, wiąże się z większą świadomością różnorodnych kwestii zdrowotnych, co może skutkować mniejszą umieralnością dzieci, lepszą jakością wychowania i prowadzi do zwiększenia się siły roboczej danego państwa. Istotny jest jednak również fakt, że wyedukowane kobiety stają się częścią wysoko wykwalifikowanej siły roboczej, wspomagając w ten sposób rozwój gospodarczy. Ich aktywizacja na rynku pracy wiąże się również często z decydowaniem się na mniejszą ilość potomstwa. Kolejne pokolenia z punktu widzenia ekonomii stają się lepszą jakościowo siłą roboczą, pomimo że ograniczoną ilościowo. Badacze wskazują ponadto, że w państwach rozwiniętych problem nierówności zazwyczaj nie jest widoczny w przeciwieństwie do państw słabo rozwiniętych lub rozwijających się<sup>36</sup>. Brak zróżnicowania w dostępie do edu-

---

<sup>33</sup> G. ANGERS: *Mobility Support for Female Teachers in NWFP. A Simple Intervention with a Huge Impact*. [B.m.w.]: UNICEF, 2007, s. 2.

<sup>34</sup> Przykładem takich badań są już wcześniej przywoływane analizy postaw rodziców w dystrykcie Bannu. 40% rodziców stwierdziło wówczas, że podstawowym powodem braku kształcenia córek jest ubóstwo. Był to najczęściej wymieniany powód. S. SHAHZAD, R. ALI, M.Z. QADEER, HUKAMDAD, M.S. KHAN: *Community Attitude...*, s. 972.

<sup>35</sup> I.S. CHAUDRY, S. UR-RAHMAN: *The Impact of Gender Inequality in Education on Rural Poverty in Pakistan: An Empirical Analysis*. „European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences” 2009, no. 15, s. 174–177.

<sup>36</sup> T. ALAM, N. ELLAHI, M.A. BUKHARI, N. JAMIL: *Female Education and Economic Performance. A Time Series Analysis for Pakistan*. „Journal of Education and Sociology” 2010, s. 58–59. Część badaczy zwraca uwagę, że wielodzietność w Pakistanie jest problemem dotyczącym przede wszystkim terenów wiejskich, a mniejsze kwoty przeznaczane na edukację córek wynikają z konieczności rozdysponowania domowego budżetu również na inne dzieci. M. ASLAM, G.G. KINGDON: *Gender and household education expenditure in Pakistan*. „Applied Economics” 2008, Vol. 40, no. 20, s. 2578.

kacji może potencjalnie wpływać na zmniejszenie dysproporcji w zatrudnieniu oraz prowadzić do wyrównywania wynagrodzeń pomiędzy kobietami i mężczyznami. Wskazują na to również porównania zarobków przeprowadzone w odniesieniu do lepiej i słabiej wykształconych kobiet i mężczyzn na pakistańskim rynku pracy<sup>37</sup>. Trzeba jednak pamiętać, że pomimo, iż dysproporcje są mniejsze w przypadku osób wykształconych, to wciąż istnieją znaczne różnice w poziomie wynagradzania warunkowane płcią. Rodzice są zapewne świadomi, że inwestowanie w kształcenie syna przyniesie większe korzyści ekonomiczne<sup>38</sup>.

Interesujące są wyniki badań, które dotyczyły zależności pomiędzy rynkiem pracy a niechęcią do kształcenia dziewcząt. Opierając się na zebranych danych Monazza Aslam stwierdza, że nie można uznać, iż pakistański rynek pracy nie zgłasza popytu na pracę kobiet. Jednocześnie jednak zauważa słabe funkcjonowanie systemu pomocy społecznej, co skłania rodziców do inwestowania w edukację synów. Przewidują oni bowiem, że w przyszłości znajdą się na ich utrzymaniu<sup>39</sup>.

Równy dostęp do edukacji pozwala na zmniejszenie problemu biedy, która w przypadku Pakistanu często jest warunkowana niskim poziomem wykształcenia<sup>40</sup>. Jednocześnie sama bieda powoduje, że rodzice dążą przede wszystkim do edukowania swoich synów, zapewniania im lepszej jakościowo edukacji, podczas gdy potrzeby córek w tym zakresie są pomijane lub zaspokajane tak, aby nie wiązały się z nadmiernymi kosztami. Wykorzystywana jest wówczas na przykład oferta madrasów. Edukację pozareligijną gotowi zapewnić swoim córkom są bowiem rodzice, którzy mają wyższe dochody<sup>41</sup>.

Podsumowując, można przywołać opinię jednego z badaczy, wedle której rodzice myślą przede wszystkim w kryteriach ekonomicznych i postrzegają zarówno synów, jak i córki przez pryzmat ich zdolności do wykonywania pracy, niezależnie od możliwości korzystania z darmowej edukacji publicznej. Również wyniki jego badań wskazały, że ubóstwo jest podstawową przesłanką braku kształcenia dzieci<sup>42</sup>.

<sup>37</sup> M. ASLAM: *Education, Employment and Earnings in Pakistan*. „RECOUP Policy Brief” 2009, no. 6, s. 2–4.

<sup>38</sup> EADEM: *Gender and household education expenditure in Pakistan...*, s. 2588.

<sup>39</sup> EADEM: *Education Gender Gaps in Pakistan: Is the Labor Market to Blame?* „Economic Development and Cultural Change” 2009, Vol. 57, no. 4, s. 775–777. W innych badaniach autorka wskazuje jednak, że kobiety mają szansę być aktywnymi na rynku pracy, pod warunkiem że ich edukacja trwała co najmniej dziesięć lat. Jest to bardzo wyraźna granica, bowiem dziewczęta, które kształciły się przez 8–10 lat, mają zaledwie 10% szans na znalezienie pracy. EADEM: *Is Female Education a Pathway to Gender Equality in the Labor Market? Some Evidence from Pakistan*. In: *Girls' Education in the 21st Century Gender Equality, Empowerment, and Economic Growth*. Eds. M. TEMBON, L. FORT. Waszyngton: The World Bank, 2008, s. 73–74.

<sup>40</sup> I.S. CHAUDRY, S. UR-RAHMAN: *The Impact of Gender...*, s. 186–187.

<sup>41</sup> M.A. BUZDAR, A. ALI: *Parents' Attitude...*, s. 17–19.

<sup>42</sup> Innymi, prawie równie ważnymi przyczynami, był brak świadomości, że edukacja jest istotna oraz powszechne przekonanie, iż w szkołach stosowane są kary cielesne. S.B. KHAN: *Problems in Universalization...*, s. 152–153.

## Prawne i polityczne uwarunkowania nierówności w dostępie do edukacji

Wykluczenie z systemu edukacyjnego dziewcząt można w pewien sposób powiązać z obowiązującym prawem, przy czym należy wskazać, że jest to czynnik, który dotyczy pakistańskiej młodzieży w ogóle. W przypadku dziewcząt może jednak dodatkowo potęgować ich marginalizację. Na początku należy zwrócić uwagę, że Islamabad jest stroną wielu umów i konwencji międzynarodowych, które wiążą się z prawem do edukacji. Jako kraj należący do grupy E-9 Pakistan podpisał w 2000 roku konwencję wieńczącą Światowe Forum Edukacyjne, która ma wcielać w życie założenia *Światowej deklaracji o „Edukacji dla Wszystkich”*, *Powszechnej deklaracji praw człowieka* i *Konwencji o prawach dziecka*. Zgodnie z nią państwo ma obowiązek spełniać potrzeby swoich obywateli odnośnie do edukacji, co jest postrzegane jako fundamentalne prawo człowieka, pozwalające być częścią społeczeństwa<sup>43</sup>.

Jednakże pomimo powyższych zobowiązań, jak i konstytucyjnego prawa do edukacji należy wskazać, że są to kwestie nieunormowane w bardziej szczegółowych przepisach prawa. Brakuje przepisów wprowadzających obowiązek edukacji i odpowiednią penalizację za jego nieprzestrzeganie, co niejednokrotnie prowadzi do wykorzystywania dzieci jako siły roboczej w sytuacji ubóstwa. Warto wobec tego podejmować inicjatywy z zakresu pomocy społecznej, które zachęciłyby rodziców do inkluzji dzieci do systemu edukacyjnego, to jest wsparcie finansowe lub materialne w postaci na przykład pożywienia<sup>44</sup>.

Można powiedzieć, że pewnego rodzaju problemem jest nadmierna decentralizacja systemu edukacyjnego, która przejawia się tym, że tylko programy nauczania, podstawowe strategie i standardy edukacyjne są określane na poziomie ministerialnym, a pozostałe zadania wypełnia samorząd. W efekcie w niektórych prowincjach północnych i prowincji Beludżystan nie ma obowiązku edukacyjnego, a w pozostałych, pomimo jego obecności w systemie prawnym nie ma wystarczającej kontroli nad jego egzekucją<sup>45</sup>.

Rząd nie jest również w stanie operować już istniejącymi funduszami. W latach 2006–2007 Ministerstwo Edukacji zdołało wykorzystać zaledwie jedną trzecią budżetu przeznaczanego na szkolnictwo. Między innymi z tego powodu nie udało się zrealizować w wystarczającym stopniu szeregu inicjatyw publiczno-prywatnych, które wiązałyby się z zaangażowaniem organizacji pozarządo-

<sup>43</sup> Ibidem, s. 148–149.

<sup>44</sup> *Right to Free and Compulsory Education in Pakistan. Enforcement of Article 25-A of the Constitution of Pakistan*. Publikacja PILDAT „Background Paper” przygotowana przy wsparciu UNESCO, Islamabad 2011, s. 8–11.

<sup>45</sup> *Alternative Report on the State of Child Rights in Pakistan*. [Wspólny raport organizacji „Save the Children” i „Society for the Protection of the Rights of the Child”]. [B.m.w. i w.], 2009, s. 6.

wych. Ich celem było m.in. stworzenie szkół koedukacyjnych oraz zadbanie, aby zatrudniono do nauczania większej liczby kobiet<sup>46</sup>.

Na mały udział dziewcząt w systemie edukacyjnym wpływ mają również kwestie związane z bezpieczeństwem. Należy pamiętać, że jest to państwo, w którym ma miejsce konflikt pomiędzy różnymi grupami zbrojnymi. Na obszarach, których dotyczy ten problem, często dochodzi do niszczenia żeńskich szkół, a rodzice świadomi zagrożenia niechętnie pozwalają córkom na oddalanie się od domu<sup>47</sup>. Mowa tu przede wszystkim o atakach pakistańskich talibów na szkoły położone na północy kraju<sup>48</sup>, które są przeprowadzane z powodu przekonania, iż nauczanie narzuca dziewczętom zachodnie wartości<sup>49</sup>. W latach 2007–2009 tylko w prowincji Chajber Pachtunchwa doszło do zniszczenia 172 szkół, co skutkowało niemożnością kontynuowania procesu nauczania dla 23 tysięcy dziewczynek i 17 tysięcy chłopców. W prowincji Waziristan w latach 2007–2008 spalono 100 szkół. Placówki te są często obiektami zamachów bombowych, podpałek i ostrzałów, a nauczyciele wraz z uczniami ich ofiarami<sup>50</sup>. W grudniu 2008 roku talibowie ogłosili, że w połowie stycznia kolejnego roku mają zostać zamknięte wszystkie żeńskie szkoły w dolinie Swat a te, które będą nadal funkcjonować, staną się celami kolejnych ataków<sup>51</sup>.

### Niedostatki kadrowe i infrastrukturalne jako czynniki ograniczające uczestniczenie dziewcząt w systemie edukacyjnym

Badania przeprowadzone w 2003 roku wśród rodziców z wybranych miejscowości wskazały, że podstawowym problemem, z powodu którego rodzice nie pozwalają swoim córkom na uczestniczenie w zajęciach szkolnych, jest odległość od placówki oświatowej. Stwierdziło tak ponad 52% ojców oraz 56% matek. Jednocześnie 20% ojców i ponad 17% matek wskazało, że przyczyną jest również brak wykwalifikowanej kadry pedagogicznej<sup>52</sup>. Przywoływane już wcześniej badania, które obszarem objęły tereny wiejskie dystryktu Dera Ghazni, wskazały,

<sup>46</sup> A. SHAUKAT: *Delivering Girls' Education in Pakistan*. „Oxfam GB Discussion Document” 2009, s. 8–11.

<sup>47</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan?...*, s. 20.

<sup>48</sup> R. WINTHROP, C. GRAFF: *Beyond Madrasas: assessing the Links Between Education and Militancy in Pakistan*. „Center for Universal Education Working Paper” 2010, no. 2, s. 21.

<sup>49</sup> B. O'MALLEY: *Education under Attack 2010*. [Raport UNESCO]. Paryż 2010, s. 79–83.

<sup>50</sup> *Ibidem*, s. 215–219.

<sup>51</sup> *Ibidem*, s. 79; *Alternative Report on the State of Child Rights in Pakistan...*, s. 8.

<sup>52</sup> S. HUSSAIN, M. ZAKARIA, Y. HASSAN, Y. MUKHTAR, S. ALI: *Parents Attitude...*, s. 307–306.

że rozpatrując dostęp do placówek oświatowych, również można wyróżnić dwie grupy rodziców. W kontekście dostępności usług edukacyjnych pierwsza z nich obejmuje swoim zasięgiem tych, którzy podejmują wszelkie działania, włączając w to migrację, w celu zapewnienia córkom wykształcenia. Druga natomiast to wszyscy rodzice, którzy są bierni w przypadku braku odpowiedniej infrastruktury lub wykorzystują istniejącą infrastrukturę, niezależnie od jakości oferowanego nauczania. Obie grupy pokrywają się z wcześniej wskazanymi grupami, to jest rodzicami, dla których nauczanie córek jest priorytetem, oraz rodzicami, według których edukacja religijna jest wystarczająca<sup>53</sup>. Można zatem stwierdzić, że dostępność infrastruktury edukacyjnej oraz odpowiednia kadra nauczająca, a w tym wypadku przede wszystkim obecność wśród nauczycieli kobiet, jest jednym z determinantów uczestniczenia przez dziewczęta w zajęciach lekcyjnych.

Należy zwrócić uwagę, że rodzice często nie pozwalają swoim córkom uczęszczać do szkoły, nawet jeśli jest ona w pobliżu. Wynika to ze złego stanu infrastruktury. Ayesha Shaukat przytacza źródła, według których prawie 38% szkół nie posiada ogrodzenia, ponad 30% nie ma dostępu do słodkiej wody, w ponad połowie nie ma elektryczności, w 40,5% nie ma toalet, a niemalże 7% szkół nie ma nawet budynku, w którym prowadzono by zajęcia<sup>54</sup>.

Problem infrastruktury wiąże się ściśle z kwestią zatrudnienia odpowiedniej kadry pedagogicznej. Należy pamiętać, że w społeczeństwie pakistańskim normą jest, że dziewczynki są nauczane przez kobiety. W związku z tym zdarza się, jak pisze Afke de Groot, że nawet jeśli szkoła istnieje, to nie jest otwierana z powodu braku nauczycielek<sup>55</sup>. Statystycznie rzecz ujmując, w Pakistanie nie istnieje znacząca dysproporcja pomiędzy kobietami i mężczyznami zajmującymi się nauczaniem. Trzeba jednak zauważyć, że nauczycielki można spotkać przede wszystkim na terenach zurbanizowanych. Istnieją bowiem prowincje, w których nauczające kobiety stanowią zdecydowaną mniejszość. Przykładem jest prowincja Sindh, gdzie 86% kadry nauczycielskiej to mężczyźni. Kwestię tę wiąże się z brakiem zapotrzebowania na nauczycielki w związku z brakiem szkół, małą ilością wykształconych kobiet, które mogłyby podjąć się pracy na stanowisku lub ich niską mobilnością<sup>56</sup>. Można zatem mówić o zamkniętym kole, jako że brak szkół wynika z braku nauczycielek, zaś brak nauczycielek powoduje, że placówki oświatowe nie są otwierane.

Niedostatki w zakresie kadrowym oznaczają jednak nie tylko ilościowy brak żeńskiej kadry pedagogicznej, ale również nieuzasadnione nieobecności w pracy nauczających kobiet, w przypadku gdy placówki dla dziewcząt mogłyby funkcjonować normalnie. Badania opublikowane w 2007 roku wskazały m.in., że nieobecność kobiet na stanowisku pracy jest częstsza, jeśli szkoły nie mają dostępu

<sup>53</sup> M.A. BUZDAR, A. ALI: *Parents' Attitude...*, s. 20–21.

<sup>54</sup> A. SHAUKAT: *Delivering Girls' Education...*, s. 6–8.

<sup>55</sup> A. de GROOT: *Deprived Children...*, s. 49.

<sup>56</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan?...*, s. 8–9.



do elektryczności lub pomieszczeń sanitarnych oraz jeśli praca wiąże się z koniecznością podjęcia podróży do miejsca jej wykonywania<sup>57</sup>. Genevieve Angers, badając sytuację w Chajber Pachtunchwa, wskazuje ponadto, że przyczyną rezygnacji może być również konflikt ról społecznych, to jest konieczność wyboru pomiędzy obowiązkami wiążącymi się z życiem rodzinnym oraz zobowiązaniami wynikającymi z pełnienia funkcji nauczyciela. Porzucenie pracy często ma podłoże zdrowotne i wiąże się na przykład z ciążą. Wskazuje się również, że sporo kobiet podejmuje pracę w koedukacyjnych szkołach prywatnych, w których mogą o stanowiska konkurować z mężczyznami, ponieważ mają równie wysokie kwalifikacje, pomimo że są zdecydowanie gorzej wynagradzane za pracę<sup>58</sup>. Inna analiza wskazała, że podejmowanie pracy w szkole prywatnej jest postrzegane jako umożliwiający realizację w większym stopniu celów edukacyjnych, aczkolwiek szkoły niepaństwowe nie są wbrew powszechnemu wyobrażeniu znacząco lepiej wyposażone. W tym samym opracowaniu ustalono również, że nauczyciele pracujący w sektorze publicznym mniej angażują się w swoją pracę, przy czym nie wskazano, czy istnieje związek z płcią nauczającego<sup>59</sup>.

Aby przeciwdziałać tym zagrożeniom, zmniejszono wymagania stawiane kobietom pragnącym pracować w oświacie. Razem z obniżeniem oczekiwań spadła jednak jakość oferowanych usług oświatowych<sup>60</sup>, co zapewne również zachęciło rodziców do korzystania w większym stopniu z oferty szkół prywatnych.

Na wykluczenie z systemu edukacyjnego dziewcząt oraz pogorszenie się jakości nauczania wpływ mają również kataklizmy naturalne. Mowa tu przede wszystkim o powodzi z 2010 roku. Kobiety, które wcześniej zajmowały się nauczaniem, zostały zmuszone w jej obliczu do zmiany miejsca zamieszkania. W efekcie pojawiły się bez wątpienia nowe rejony, w których brakuje żeńskiej kadry pedagogicznej. W innych z kolei może pojawić się więcej kobiet gotowych do pracy w sektorze oświaty. Powódź jednocześnie zniszczyła znaczącą liczbę szkół i przerwała proces nauczania wielu dziewcząt, których ponowne włączenie do systemu edukacyjnego może być niezwykle trudne<sup>61</sup>.

---

<sup>57</sup> S. GHURMAN, C.B. LLOYD: *Teacher Absence as a Factor in Gender Inequalities in Access to Primary Schooling in Rural Pakistan*. „Poverty, Gender, and Youth Working Paper” 2007, no. 1, s. 7–10.

<sup>58</sup> G. ANGERS: *Mobility Support...*, s. 7–8.

<sup>59</sup> S. ul-HASAN CHISHTI, S.B. KHAN, N.B. JUMANI: *A Study of Drop-Out of Children in Schools Due to Managerial Flaws in Public Sector*. „Proceedings of Second International Conference on Business & Technology” 2010. Dostępne w Internecie: [http://www.iqraisb.edu.pk/icbte-old1/Proceeding\\_ICBTE\\_2010/index.html](http://www.iqraisb.edu.pk/icbte-old1/Proceeding_ICBTE_2010/index.html) [data dostępu: 28.12.2011].

<sup>60</sup> *Single-Sex Schools for Girls and Gender Equality in Education – Advocacy Brief*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, 2007, s. 5.

<sup>61</sup> Omawiając ten problem, warto zapoznać się z analizą dotyczącą wpływu powodzi na postawy nauczycieli szkół z regionu Pendżab: M.A. BUZDAR, A. ALI: *Socio-economic Affects of Floods on Female Teachers in Jampur (Pakistan)*. „Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry” 2011, Vol. 2, no. 4, s. 71–79.

## Przeciwdziałanie nierównemu dostępowi do edukacji

Jak wskazano, brak dostępu dziewcząt do edukacji jest warunkowany szeregiem czynników. Planowane działania powinny zatem być realizowane w różnych sferach. Ogólnie rzecz ujmując, powinny mieć na celu poprawę sytuacji bytowej ubogich rodzin, zapewnienie bezpieczeństwa i podjęcie proedukacyjnych inicjatyw politycznych oraz zapewnienie infrastruktury oświatowej i kadry pedagogicznej gwarantującej odpowiedni poziom nauczania.

Pamiętając, że rodziny dotknięte problemem ubóstwa nie korzystają z oferty edukacyjnej, uważają, iż dzieci, w tym bardzo często córki, są bardziej potrzebne w utrzymywaniu gospodarstwa domowego, pozytywnie można ocenić inicjatywy, które mają na celu wsparcie materialne i zapewnienie potrzeb bytowych w zamian za pozwolenie dziewczętom na uczestniczenie w zajęciach lekcyjnych. Są to najczęściej działania takie jak program Food for Education, realizowany w ramach Światowego Programu Żywnościowego. Polegają one na przekazywaniu dziewczynkom porcji żywnościowych w szkołach, które mogą zabierać do domu, pod warunkiem udziału w zajęciach. Często również sam fakt, że córka może zjeść posiłek w placówce oświatowej jest wystarczającą zachętą i odciąża finansowo rodziców. Tylko w latach 1998–2004 liczba uczennic w objętych programem szkołach wzrosła o 135%. Korzyści rozciągają się jednak również na inne sfery. Liczna grupa rodziców bowiem stwierdziła, że pozwoliłaby na edukację córkom, nawet jeśli przerwano by wsparcie materialne. Doszło do aktywizowania społeczności lokalnych, których życie zaczęło częściowo koncentrować się wokół szkół. Matki uczennic zaczęły interesować się postępami w nauczaniu, a temat edukacji dziewcząt przestał być kontrowersyjnym tematem<sup>62</sup>. Warto jednak również dostosować pory dnia, w jakich są otwierane szkoły, do potrzeb rodzin, tak jak sugeruje się w jednej z publikacji UNESCO, aby nie było konieczne wybieranie pomiędzy pracą w domu, a uczestniczeniem w zajęciach<sup>63</sup>.

Drugą sferą, w jakiej konieczne jest podejmowanie działań, jest bezpieczeństwo i aktywność polityczna. Bez wątplenia UNESCO słusznie postuluje, że edukacja powinna być obowiązkowa na terenie całego państwa, a władze powinny podjąć inicjatywy na rzecz zapewnienia uboższym rodzinom odpowiedniego ubioru dla córek, bezpiecznego transportu oraz darmowych podręczników<sup>64</sup>. Wiąże się to oczywiście z koniecznością przeznaczenia większej ilości funduszy na edukację. Niestety w ostatniej dekadzie, według danych Pakistan Institute of Development and Transparency, na edukację poświęcono niewiele

<sup>62</sup> T. AHMED, R. AMIR, F. ESPEJO, A. GELLI, U. MEIR: *Food for Education Improves Girls' Education: The Pakistan Girls' Education Programme*. [Publikacja World Food Programme]. 2007, s. 5–9.

<sup>63</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan...*, s. 21.

<sup>64</sup> Ibidem.

ponad 2% PKB. Najmniej w latach 2002–2003 (1,7% PKB), a najwięcej w latach 2007–2008 (2,49% PKB)<sup>65</sup>. Pytanie pojawia się zatem, czy możliwe było w takiej sytuacji zrealizowanie postulatów uniwersalizacji edukacji zawartych w takich strategicznych dokumentach rządowych jak *National Education Policy* na lata 1998–2010<sup>66</sup>.

Edukacja dziewcząt zależy ponadto od skutecznego zapewnienia stabilizacji wewnętrznej państwa i przerwania działań zbrojnych, które zagrażają ich bezpieczeństwu oraz zniechęcają rodziców do interesowania się ofertą edukacyjną dla córek.

Działalność polityczna powinna również zostać ukierunkowana na współpracę z organizacjami pozarządowymi, które już w latach 90. przyczyniły się do poprawy sytuacji. Saubia Ramzan wskazuje, że administracja państwowa powinna zająć się planowaniem strategicznym uwzględniającym wieloaspektowość problemu, a edukacja dziewcząt powinna mieć charakter bardziej autonomiczny<sup>67</sup>.

Niezbędne jest również zainicjowanie działań na rzecz poprawy infrastruktury oraz przygotowania odpowiedniej kadry pedagogicznej. Gwałtowny wzrost liczby szkół prywatnych poprawił bez wątpienia sytuację, jednakże wciąż istnieją znaczące dysproporcje pomiędzy regionami. Można zgodzić się z poglądem, że sektor prywatny nie jest w stanie wypełnić luki związanej z brakiem publicznych placówek oświatowych<sup>68</sup>. Dane opublikowane przez pakistańskie Ministerstwo Edukacji wskazują ponadto, że liczba szkół zwiększa się, jednakże nadal wyraźnie mniej jest szkół przeznaczonych na naukę dla dziewcząt, a liczba kobiet uczących na terenach wiejskich jest zdecydowanie zbyt niska<sup>69</sup>.

Największym wyzwaniem jest jednak zmiana świadomości rodziców, którzy negatywnie odnoszą się do edukacji córek. Niechęć ta, warunkowana głęboko zakorzenionymi przekonaniem wynikającymi z lokalnych tradycji lub religii, nie może być przedmiotem agresywnej kampanii. Jest to obszar, w którym można podjąć ograniczone kroki, a w przypadku ich nieskuteczności należy uznać, że

---

<sup>65</sup> *Financing Quality Basic Education For All in Pakistan*. [Publikacja PILDAT „Briefing Paper” nr 38 przygotowana przy wsparciu UNESCO]. Islamabad: PILDAT, 2010, s. 12. Warto jednak zwrócić uwagę, że inny raport tej instytucji wskazuje, że w Narodowej Polityce Edukacyjnej z 2009 roku założono, iż na edukację ma być przeznaczane 7% PKB. *Right to Free and Compulsory Education in Pakistan. Enforcement of Article 25-A of the Constitution of Pakistan...*, s. 9.

<sup>66</sup> Cele te wymienia Shahinshah Babar Khan. S.B. KHAN: *Problems in Universalization...*, s. 150.

<sup>67</sup> S. RAMZAN: *Governance Issues of Girls' Education in Pakistan: Key Concerns, Challenges and a Way Forward*. „Journal of Education and Practice” 2011, Vol. 2, no. 4, s. 44–45.

<sup>68</sup> C. LLOYD, C. METE, M. GRANT: *The Effect of Gender*. In: *Exclusion, Gender and Schooling...*, s. 116.

<sup>69</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan...*, s. 6; *Education statistics 2007–2008*. Oficjalna strona pakistańskiego Ministerstwa Edukacji: <http://www.moe.gov.pk/education/statistics.htm> [data dostępu: 29.12.2011].

zmiana kulturowa musi nastąpić samoistnie. To właśnie w tym miejscu pojawia się pytanie o uniwersalność praw człowieka, w tym prawa do edukacji. Prawdą jest bowiem, iż pomoc w zarządzaniu edukacją, niwelowanie ubóstwa czy budowa szkół ma charakter głównie materialny i nie ingeruje w ludzkie przekonania na tyle, aby budzić wyraźny i powszechny sprzeciw. Dlatego też wszelkie podejmowane działania nie powinny nosić znamion porównywania kultury pakistańskiej z kulturą zachodnią i wzbudzać podejrzeń o narzucanie za pośrednictwem edukacji obcych wzorów kulturowych. Francis Fukuyama pisał, że „teoria modernizacji padła ofiarą oskarżenia o etnocentryzm, polegający na podnoszeniu do rangi uniwersalnej prawdy doświadczeń USA i Europy Zachodniej oraz zapominaniu własnej *historyczności*”<sup>70</sup>. Podobne oskarżenia mogą się pojawić w odniesieniu do inicjatyw edukacyjnych, jeśli nie będą one odpowiednio realizowane. Prowadzone działania, nie tylko w Pakistanie, ale w każdym potrzebującym wsparcia państwie, nie powinny naruszać lokalnych norm. W tym wypadku oferowana pomoc międzynarodowa powinna uwzględniać na przykład preferowanie budowy osobnych szkół dla dziewcząt. Oczywiście uzasadnione są inicjatywy sugerowane przez UNESCO, takie jak kampanie medialne<sup>71</sup>, które wspierają przemiany wynikające również z procesów globalizacyjnych. Pozytywnie można odebrać również działalność organizacji pozarządowych, które podejmują wysiłki na rzecz usunięcia z podręczników treści dyskryminujących kobiety<sup>72</sup>.

Niezależnie od oceny podejmowanych działań i zaangażowania różnych środowisk problem nierównego dostępu do edukacji pozostaje kwestią otwartą. Według danych przekazywanych przez pakistański rząd do szkół podstawowych uczęszcza tylko 56% dzieci spośród tych, które powinny uczestniczyć w zajęciach lekcyjnych. Sytuacja zatem w ciągu ostatniej dekady nie zmieniła się znacząco. Podobnie sytuacja wygląda w przypadku udziału dziewcząt (53%) oraz chłopców (60%). Nadal istnieją również regiony, takie jak Beludżystan, gdzie liczba uczniów jest bardzo mała<sup>73</sup>.

Powyższe opracowanie wykazało, że omawiany problem jest wieloaspektowy, a jego rozwiązanie musi wiązać się z podjęciem szeregu działań na różnych płaszczyznach. Należy jednak pamiętać, że niełatwo można ocenić ich skuteczność. Wsparcie w dziedzinach takich jak finanse i infrastruktura mogą jedynie zapewnić godne warunki edukacyjne, jednakże ostateczna decyzja czy z nich skorzystać zależeć będzie od rodziców i ich poglądu na edukację swoich córek.

<sup>70</sup> F. FUKUYAMA: *Koniec historii*. Tłum. T. BIEROŃ, M. WICHROWSKI. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”, 2009, s. 113.

<sup>71</sup> *Why Gender Equality in Basic Education in Pakistan...*, s. 19.

<sup>72</sup> M. ALAM: *KARACHI: Changes in textbooks to promote gender equality urged*. Portal dawn.com z 28.09.2004 r., <http://archives.dawn.com/2004/09/28/local2.htm> [data dostępu: 29.12.2011].

<sup>73</sup> *Pakistan Social And Living Standards Measurement Survey 2010–11*, Oficjalna strona Federal Bureau of Statistics, <http://www.statpak.gov.pk/fbs/content/pakistan-social-and-living-standards-measurement-survey-pslm-2010-11-provincial-district-0> [data dostępu: 29.12.2011].

Miroslaw Waleczek

### Gender - Based Disparities in Access to Early School Education in Islamic Republic of Pakistan

#### Summary

The purpose of this article is to show the multidimensional character of gender inequalities in access to education in Islamic Republic of Pakistan. The reasons for excluding girls from educational system are related to culture, law, political situation, infrastructural and staff problems and economic issues. Although the main analysis concerns the first decade of 21st century, it is indicated that this is not a new phenomenon. The marginalization of girls' education has occurred since Pakistan emerged in present borders. The actions which are taken in order to improve the situation and the reasons for which there hasn't been any significant change are also presented. The study was based on existing researches conducted in different regions of Pakistan and on reports and publications prepared by organizations such as United Nations International Children's Emergency Fund.

**Key words:** gender-based disparities, access, early school education, Islamic Republic of Pakistan

Miroslaw Waleczek

### Unterschiedlicher Zugang zur Frühbildung aus Geschlechtsgründen in Islamischer Republik Pakistan

#### Zusammenfassung

Der Zweck des vorliegenden Artikels ist es, die ganze Komplexität des unterschiedlichen Zugangs zur Bildung aus Geschlechtsgründen in der Islamischen Republik Pakistan darzustellen. Die Ursachen dafür, dass Mädchen aus dem Bildungssystem ausgeschlossen sind stecken in der Kultur, in geltenden Gesetzen, in der politischen Situation, in infrastrukturellen und personellen Problemen und in Wirtschaftsproblemen. Obwohl der Verfasser lediglich die zwei ersten Jahrzehnten des 21. Jahrhunderts untersucht hat, weist er darauf hin, dass das Phänomen nicht neu ist. Die Bildung von Mädchen wurde zwar schon seit der Gründung des pakistanischen Staates in dessen gegenwärtigen Grenzen marginalisiert. Er zeigt die Maßnahmen, die zur Änderung der Situation ergriffen wurden und nennt Ursachen deren Misserfolgs. Der Verfasser stützt sich dabei auf die in verschiedenen Regionen Pakistans durchgeführten Untersuchungen und auf Berichte und Publikationen von solchen Organisationen, wie UNICEF.

**Schlüsselwörter:** unterschiedlicher Zugang, Zugang, Schulfrühbildung, Islamische Republik Pakistan