

Bojan Jeraj

Razredni učitelj – podzastopanost moškega spola

Povzetek: Moških, ki bi se odločili za študij razrednega pouka, je malo in opaziti je, da število zaposlenih moških razrednih učiteljev še upada. V prispevek so zajeti krajši pregledi nad tem, kakšna je spolna struktura učiteljev razrednega pouka v današnjem času pri nas in v tujini, in nekateri pogledi laične in strokovne javnosti na moške, ki se odločijo za učiteljski poklic. Predstavljena so različna mnenja o »problemu« pomanjkanja moških razrednih učiteljev. V raziskavo je bila zajeta različna populacija ljudi. Po mnenju sodelujočih bi moralo več moških poučevati na razredni stopnji. Pomembnost bolj uravnotežene spolne strukture učiteljev utemeljujejo z vidika otrokovih potreb in potreb šolskega kolektiva. Poglavitni nasprotni motivi, zakaj se tako malo moških odloči za učiteljski poklic, so splošno sprejeto družbeno prepričanje, da je delo z majhnimi otroki primernejše za ženske in da je to tudi ženski poklic, necenjenost in slab status poklica v družbi, slabo finančno vrednotenje učiteljevega dela ter majhne možnosti za napredovanje in nagrajevanje v tem poklicu. Prav te stvari pa bi bilo po njihovem mnenju treba spremeniti, če bi želeli, da bi ta poklic postal za moške privlačnejša poklicna izbira. Pri tem pa naj bi imele veliko vlogo tudi pedagoške fakultete, ki bi postavile motiviranje dijakov za izbiro pedagoškega študija za eno od svojih prednostnih nalog.

Ključne besede: razredni učitelj, spolna struktura, feminizacija, spolna vloga, stereotip, zgled.

UDK: 371.15

Izvirni znanstveni prispevek

Bojan Jeraj, prof. razrednega pouka, OŠ Majde Vrhovnik, Ljubljana; e-naslov: bojan.jeraj@guest.arnes.si

Uvod

Sčasoma se je opazno spreminjala spolna struktura učiteljev. Danes je pri nas v osnovnem šolstvu zaposlenih približno 15 odstotkov moških učiteljev – bistveno več jih je na predmetni kot na razredni stopnji. Feminizacija učiteljskega poklica je realnost. Zanimivo pa je, da v nekaterih državah poklic razrednega učitelja ni pojmovan kot tradicionalno ženski; v večini skandinavskih držav je namreč zastopanost moških v tem poklicu precej visoka.

V laični in strokovni javnosti lahko velikokrat zasledimo vprašanje, zakaj ne poučuje več moških na razredni stopnji. Skeltonova meni, da je »feminizirana« osnovna šola v zadnjem času zelo pritegnila pozornost različnih medijev, v katerih se začenjajo različne razprave o tem, ali potrebujejo učenci, predvsem dečki, tudi v šolskem prostoru navzočnost moškega lika (2001, str. 32–36). Prevlado učiteljic na razredni stopnji namreč številne sodobne razprave v tujini izpostavljajo kot enega izmed mogočih vzrokov za slabšo učno uspešnost dečkov. Izpostavljen je problem majhne motivacije dečkov za šolsko delo, vedenjske problematike, upiranja avtoriteti in problem doživljanja moškosti (spolnih vlog) tako v šolskem prostoru kot v širšem družbenem. Razprave odpirajo vprašanja o tem, ali bi lahko z vključevanjem večjega števila moških v poklic razrednega učitelja oziroma z bolj uravnoteženo spolno strukturo razrednih učiteljev dosegli bolj enake možnosti vzgoje in izobraževanja¹ dečkov in deklic. Tako je smotrno razmišljati o potrebi po več moških v tem poklicu v širšem kontekstu – tudi glede socializacije otrok in kot del skritega šolskega kurikula.

¹ Čeprav je šolanje proces, v katerem se vzgoja in izobraževanje ves čas prepletata in ju je torej mogoče le »umetno« ločevati, bomo za lažje razumevanje kompleksnosti odnosov ključnih akterjev to ločitev v prispevku kljub temu naredili.

Spolna struktura razrednih učiteljev v današnjem času

Opaziti je mogoče, da mlajši ko so otroci, bolj je poklic feminiziran. Za jasnejšo predstavo naj navedemo podatke, kakšna je pravzaprav spolna struktura študentov na smeri razredni pouk, ki so se med letoma 1997 in 2003 vpisali na pedagoški fakulteti v Kopru in Ljubljani. Podatki kažejo, da v prvem letniku študija predstavljajo moški v povprečju 2 odstotka vseh študentov, pri tem pa je treba upoštevati še dejstvo, da je odstotek moških, ki končajo študij razrednega pouka, še nižji (Referat za študijske zadeve na Pedagoški fakulteti Ljubljana, 2003). Zanimiv je tudi podatek, da je v Republiki Sloveniji v javnih osnovnih šolah v marcu 2003 poučevalo 4744 učiteljev razrednega pouka; od tega je bilo 97 odstotkov žensk in 3 odstotki moških (Schmuck, MŠŠ, 2003). V maju 2006 pa je bilo zaposlenih 6047 učiteljev razrednega pouka; od tega le 127 moških (Brank, MŠŠ, 2006). Tako predstavljajo moški danes v našem prostoru le dobra 2 odstotka učiteljev razrednega pouka in opazimo lahko, da je v spremljanem triletnem obdobju število moških učiteljev razrednega pouka še upadlo.

Spolna struktura učiteljev razrednega pouka je tudi drugod po svetu zelo podobna. Slovenijo lahko primerjamo z drugimi državami članicami Evropske unije in ugotovimo, da je med državami, v katerih je stopnja feminiziranosti učiteljskega poklica (predvsem na razredni stopnji) največja. Delež moških na razredni stopnji v letu 1999/2000 se je gibal med 2 odstotkoma (Litva) in 40 odstotki (Luksemburg). Poleg Luksemburga imajo sorazmerno visoko zastopanost moških v poklicu razrednega učitelja tudi Danska (36 odstotkov), Finska (28 odstotkov) in Nizozemska (25 odstotkov); torej države, katerih šolski sistemi so pogosto modeli uspešnega šolskega sistema drugim državam in kjer je poklic razrednega učitelja v družbi, kjub številnim novodobnim poklicom, še vedno visoko vrednoten. Tako je bilo povprečje moških razrednih učiteljev v državah članicah Evropske unije zgolj 23 odstotkov. Če pogledamo, kako je s spolno strukturo učiteljev razrednega pouka zunaj evropskega okvirja, lahko ugotovimo, da so podatki o deležu moških na razredni stopnji primerljivi (med 20 in 25 odstotki) in med raziskovalci v Združenih državah Amerike, Kanadi, Avstraliji in Novi Zelandiji tudi zaskrbljujoči (Schneider, Tanzberger 2005). Majhno število moških v pedagoški stroki (na razredni stopnji) je označeno kot problem in je postavljeno v središče strokovnih razprav, česar pa ne moremo reči za naš slovenski prostor. Majhnemu številu moških na razredni stopnji oziroma visoki stopnji feminiziranosti učiteljskega poklica se še ni namenilo nobene pozornosti.

Moški v »ženskem« – učiteljskem poklicu

Ženske se v današnjem času čedalje bolj pojavljajo v prej t. i. moških poklicih in zasedajo tudi čedalje višje položaje na različnih področjih gospodarstva, v politiki ... Malo pa je govora o tem, ko se moški zaposlijo v t. i. ženskih poklicih. Williamsova je v svojo raziskavo (1995) zajela štiri tipe poklicev, ki naj bi v današnji družbi veljali še vedno za značilno ženske: knjižničarstvo, učiteljstvo

(nižja stopnja), socialno delo in področje bolniške nege. Meni, da se pojavljajo negativni stereotipi o moških v teh poklicih, ki vplivajo na njihovo delo. Sociologija pa v ospredje čedalje bolj postavlja problem moškosti pri moških v ženskih poklicih.

Connel meni, da imajo kvalitete oziroma lastnosti, ki veljajo za značilno moške, kulturni in zgodovinski vzrok. Govori o moškosti, ki v neki družbi prevladuje (»hegemonic« masculinity) (Connel 1996, str. 209). Katera so ta vedenja oziroma značajnostne karakteristike za posamezni spol, je torej odvisno od stereotipov v določeni kulturi. Analiza specifičnih prepričanj, ki sestavljajo dimenzijo moškosti, je pokazala, da se večina značilnosti nanaša na asertivnost (npr. agresivnost, ambicioznost, dominantnost, učinkovitost, voditeljsko vedenje) in neodvisnost od drugih ljudi. Dimenzija ženskosti se v temelju nanaša na skrb za dobro drugih. Prevladujejo lastnosti, kot so skrbnost in negovanje, vdanost, sposobnost popolne posvetitve drugim, želja po umirjanju napetosti in negativnih čustev, pripravljenost pomagati, prijaznost in sočutnost, ljubezen do otrok (Avsec 2000/01). Ker je mnogo žensk danes že prevzelo del tradicionalne moške vloge in ker je mnogo moških pripravljenih sprejeti del obveznosti žensk, se postavlja vprašanje ustreznosti in sprejemljivosti »tradicionalnih« spolnih vlog. Nekateri psihologi razlagajo, da je dvospolna vloga lahko nov ideal. To ne pomeni, da en spol prevzame nasprotno spolno vlogo, temveč da ima posameznik dobro razvite tako ženske kot moške poteze vedenja (Zabukovec 1991, str. 7). Williamsova je v raziskavi ugotovila, da so moški učitelji v družbi pogosto obravnavani drugače ... prav zaradi dela, ki ga opravljajo. Eden od učiteljev, ki ga navaja, meni: *»Če nekomu poveš, da si učitelj, se s tem prav gotovo ne pohvališ /.../, je poklic, ki si ga moški zagotovo ne izbere, če si želi ustvariti 'mačo' podobo.«* (Williams 1995, str. 109)

Ne/stereotipno pojmovanje moškosti in ženskosti ter oblikovanje spolnih vlog

Skeltonova izpostavi, da je pogled na »biti moški« v današnji družbi potreben nove konstrukcije. Večje število moških pri delu z majhnimi otroki bi lahko po njenem mnenju pripomoglo k razvoju neke alternativne in bistveno »sprejemljivejše« moškosti (2002, str. 78). Tako so v številnih razpravah pogosta vprašanja: Je dečkom še primerno predstavljati tradicionalno moškost, če predvidevamo, da je le-ta povod za nasilje v šoli, ker ima pogosto vlogo samopotrjevanja? Ali jim je treba ponuditi alternativno moškost, da bi drugače vrednotili šolsko delo in bili zanj bolj motivirani? Ali lahko to »alternativo« ponudijo tudi moški v tem poklicu? Seveda si je pri tem treba kritično zastaviti vprašanje, kakšen koncept moškosti bi oni v resnici otrokom tudi predstavljali. Zavedati se je treba, kot zagovarjata Martino in Berill (2003), da obstaja kljub želji po neki alternativni moškosti velika verjetnost, da jo učitelji predstavljajo značilno tradicionalno, predvsem zaradi pritiskov, stereotipov in predsodkov okolice.

V Avstriji raziskovalci izpostavljajo privilegiranost deklet na področju socializacije in identifikacije z istospolnimi liki. Zaradi današnjega pogostega problema

enostarševskih družin in odsotnosti očeta pri vzgoji otrok ter prevladovanja žensk v otrokovem predšolskem in šolskem obdobju imajo dečki bistveno manj možnosti kot deklice, da najdejo pozitiven istospolni lik oziroma pomembnega drugega, prek katerega razvijejo svojo spolno identiteto. Pogosto najdejo moške zglede v različnih medijih, ki predstavljajo »nasilne« in tradicionalne podobe moškosti. (Austrian ..., 2006) Če torej domnevamo, da je potreba po moških učiteljih kot pozitivnih zgledih, lahko trdimo, da je razmeroma malo sistematičnih raziskav, ki bi se osredotočile samo na to področje. Ena od zanimivejših teorij je Mancusova. Meni, da so učenci, tako dečki kot deklice, manj okorni oziroma otopeli pri dojemanju svojih spolnih vlog, če imajo možnost, da jih poleg učiteljic poučujejo tudi učitelji. V primerjavi z dečki, ki niso nikoli imeli vzpostavljenega odnosa z moškimi učitelji na razredni stopnji, imajo dečki, ki jih poučujejo tudi moški, možnost videti moško osebo, ki je nežna, skrbna in ima tudi avtoriteto. (Mancus po Drudy, Martin, Woods, O'Flynn 2005, str. 9) Mills (2000) poudarja, da imajo lahko moški učitelji veliko odgovornost pri tem, kako bodo mlade generacije dečkov doživljale svoj spol v družbi. Bo to doživljanje stereotipno in v prepričanju, da je moški spol tisti, ki ima moč; ali pa bodo imeli dečki za zgled moškost, ki kaže na enakopravnost med spoloma in harmonične odnose med njima (Mills po Skelton 2001, str. 176). Zanimivo je mnenje Jacksona, da bi z bolj premišljenim pristopom k delu z učenci, kjer bi z deklicami in dečki delali tako učiteljice kot učitelji, ponudili vsem učencem enake možnosti za delo v šoli. S tem bi morda tudi lažje odpravili nekatere spolne stereotipe (Jackson 1998, str. 93).

Vključevanje moških v pedagoški proces: Je spol učitelja pomemben?

V mnogih državah vidijo kot eno izmed rešitev problema nižjega učnega uspeha dečkov v večjem vključevanju moških v učiteljski poklic. Teza, ki jo izpostavljajo, je, da feminizacija učiteljskega poklica vpliva na slabši učni uspeh dečkov. (Biddulph 1997; Connel 1996; Drudy, Martin, Woods, O'Flynn 2005; Eng 2004; Skelton 2001; Jackson 1998) Dejstvo, da v tem poklicu prevladujejo ženske, naj bi na eni strani pomembno vplivalo na to, da se moški ne odločijo zanj; po drugi strani pa naj bi učiteljice privilegirala dekleta in težje sprejemala »naravo« dečkov. (Gurian 2002) Delamont (1999) omenja tudi nižja pričakovanja učiteljic od sposobnosti dečkov, način poučevanja v šoli je deklicam »prijaznejši« in odsotnost pozitivnega moškega zglada povezuje z nemotiviranostjo dečkov za šolsko delo in z upiranjem ženski avtoriteti. Tudi Skeltonova ugotavlja, da učiteljice spodbujajo bolj »ženski« učni stil, način vedenja, in ne tudi »moškega«. Tako naj bi bili učitelji dečkom pozitivni in delovni zgled. (2003, str. 195)

Opredelitev raziskovalnega problema in cilji raziskave

Poklic razrednega učitelja postaja vedno bolj feminiziran. Podatki kažejo, da se na pedagoške fakultete vpiše neznatno število moških, tako tudi ni pre-

senetljivo, da je malo moških zaposlenih na razredni stopnji osnovne šole. V raziskavi bomo soočili različna mnenja o tem, zakaj se tako malo moških odloči za študij razrednega pouka oziroma za poklic profesor razrednega pouka; ali je pomembno, da so v poučevanje na razredni stopnji vključeni tudi moški (če je to pomembno, je ključnega pomena izvedeti, zakaj); ali lahko označimo pomanjkanje moških v tem šolskem sektorju za problematično in kaj bi bilo treba storiti, da bi pritegnili moške v ta poklic in jih v njem tudi obdržali.

Metodologija

Uporabili bomo kvalitativno raziskavo – deskriptivno in eksplikativno metodo. Raziskavo bi lahko opredelil kot interpretativno raziskavo, ki zajema različne poglede na obravnavani problem, in sicer zajema mnenja različnih ljudi v našem in tudi tujem prostoru.

Za raziskavo smo v maju 2006 na eni od ljubljanskih osnovnih šol naključno izbrali različno stare učence (N = 10) in učenke (N = 10); prav tako tudi starše, in sicer mame (N = 10) in očete (N = 10). Na isti ter še na treh osnovnih šolah v Ljubljani in v njeni okolici smo naključno izbrali učiteljice (N = 5) in učitelje (N = 5) razrednega pouka. Pri raziskavi so sodelovali tudi svetovalni delavci na srednjih šolah (N = 10), ravnatelji osnovnih šol (N = 10) – izbrani naključno, in dekanji pedagoških fakultet v Sloveniji (N = 3) ter Kanadi (N = 2). Naj poudarimo, da število sodelujočih ni tako pomembno (saj raziskava ni reprezentativna). Različno populacijo smo izbrali predvsem zato, ker nas zanima »širina« mogočih odgovorov.

Od tehnik zbiranja podatkov smo uporabili polstrukturiran intervju in vprašalnik odprtega tipa. Intervjuje smo naredili z učenci in učenkami, s starši in z učitelji ter učiteljicami razrednega pouka. Vprašalnik pa smo po elektronski pošti poslali vsem drugim sodelujočim v raziskavi.

Za vse sodelujoče v raziskavi smo pripravili enaka okvirna vprašanja. Vprašanja se nekoliko razlikujejo le pri učencih in učenkah. Podatke smo zbirali dva tedna. Na osnovni šoli smo med rekreativnim odmorom intervjuvali učence in učenke, v času, ko starši pridejo po svoje otroke, pa tudi naključno izbrane starše. Na štirih različnih osnovnih šolah v Ljubljani in njeni okolici smo intervjuvali učiteljice in učitelje razrednega pouka. Po poprejšnjem dogovoru smo s posamezniki izbrali primeren čas in kraj, kjer smo naredili intervju. Pogovori so trajali od 5 do 10 minut, pri učencih in učenkah pa nekoliko manj. Na spletnih straneh osnovnih in srednjih šol smo navezali stike z ravnatelji in ravnateljicami ter s šolsko svetovalno službo. Po elektronski pošti smo poslali vprašalnike. Prav tako smo poslali vprašalnike dekanom pedagoških fakultet v Sloveniji in dvema dekanoma pedagoških fakultet v Kanadi.

Naj omenimo, da nobeden od intervjuvanih posameznikov ni želel avtorizirati zapisa intervjuja. Odgovore v intervjujih in vprašalnikih smo vrednotili po naslednjih postopkih kvalitativne obdelave intervjujev in vprašalnikov:

Prvi korak: Med seboj smo ločili zapise pogovorov in vprašalnikov glede na udeležence v raziskavi. Vsa imena sodelujočih v raziskavi smo spremenili, saj smo jim zagotovili anonimnost; imena dekanov pa smo izpustili.

Drugi korak: Odgovore na vprašanja smo kodirali. Besedilu intervjujev in vprašalnikov smo pripisal odprte kode; k izvirnim, vsebinsko smiselnim delom besedila smo pripisali kratke pojme oziroma stavke, ki opisujejo bistvo tega segmenta intervjuja.

Tretji korak: Pri vsakem vprašanju smo oblikovali posamezne kategorije odgovorov. Pri tem smo si pomagali s kodami iz drugega koraka obdelave podatkov.

Četrty korak: Vnovič smo pregledali zapise intervjujev in vprašalnikov, označili izjave, s katerimi ponazarjamo stališča, doživljanja in izkušnje sodelujočih v raziskavi.

Rezultati in interpretacija

Ljudje me sprašujejo: »S čim se ukvarjaš?«

»Poučujem v šoli,« jim odgovorim.

»Na srednji šoli?« vprašajo.

»Ne, otroke, stare deset in enajst let.«

»Se šališ, res?« In to je vse, kar rečejo ... (Razredni učitelj, Coulter in McNay 1993, str. 402)

S pomočjo intervjujev in vprašalnikov smo dobili veliko zanimivih odgovorov. V nadaljevanju jih bomo interpretirali in povezovali tudi z nekaterimi relevantnimi teorijami in mnenji raziskovalcev v tujem prostoru. Zaradi boljše preglednosti bomo interpretirali po posameznih področjih.

Razlogi, zakaj se za poklic razrednega učitelja odloči malo moških

Že predstave učencev in učenk v osnovni šoli o učiteljskem poklicu kažejo na to, da se v družbi tolmači poučevanje na razredni stopnji primernejše za ženske kot moške. Poklic sodi med ženska dela, saj že tradicionalno velja, da gre pri njem za podaljšek materinske vloge. Iz tega lahko sklepamo, da naj bi imele ženske določene lastnosti, ki, družbeno gledano, bolj »ustrezajo« lastnostim razrednega učitelja. Ali povedano drugače, moški

»/.../ nimajo materinskega čuta.« (Maja, desetletna učenka)

Podobno meni tudi učenka, ki pravi,

»da so ženske po naravi nežnejše in se odločijo za poučevanje otrok na razredni stopnji, ki potrebujejo to nežnost /.../, in bolj razumejo otroke, ko jim je hudo in jih objamejo.« (Špela, enajstletna učenka)

V naši družbi imajo pri vzgoji majhnega otroka matere še vedno večjo vlogo kot očetje, kar lahko po mnenju nekaterih povežemo tudi s poklici, v katerih gre za skrb za majhne otroke in v katerih potemtakem prevladujejo ženske:

»Če izhajamo iz dejstva, da je pri ukvarjanju z mlajšimi otroki delež mater večji, je posledično morda razumljivo, da se to reflektira tudi v tem poklicu.« (Kristjan, oče)

Tradicionalna vzgoja otrok vodi v stereotipna prepričanja, kaj je primerno za moški in kaj za ženski spol. Nekateri sodelujoči v raziskavi tako izpostavijo

vzgojo v zgodnjem otrokovem obdobju kot pomemben razlog, zakaj fantje, ko odrastejo, ne vidijo učiteljskega poklica za mogočo poklicno izbiro:

»Dekleta se igrajo drugače kot fantje, tudi starši kupujemo spolno značilne igrače. Dekleta se igrajo 'šolo', fantje pa imajo bolj agresivne in dinamične igre (so strojniki, gradbeniki, vojaki) /.../, in to se potem tudi zasidra pri dečkih in deklicah, kaj je primerno za moški in kaj za ženski spol. In poučevanje na razredni stopnji je po mnenju mnogih primerno za ženske /.../« (Suzana, razredna učiteljica)

»Ker se že v otroštvu vzgaja dečke zelo tradicionalno, v skladu s tem, kaj je primerno za dečke in kaj za deklice. Že pri sami izbiri igrač. Potem pa se jih tudi pri usmerjanju v poklic vodi v tem stereotipnem duhu.« (Damjan, oče)

Vendar je pri tem treba poleg spodbujanja spolno stereotipnih iger omeniti tudi reproduciranje spolno stereotipnega vedenja – v domačem in v šolskem okolju. Bealova omenja šolski »skriti kurikulum«, kjer se učenke in učenci učijo tudi spolno tipiziranega vedenja, ki naj bi bilo značilno za dečke in deklice. Vzorcev vedenja so se otroci naučili že v primarnem, družinskem okolju, v šolskem prostoru pa se ti še toliko bolj izrazijo (Beal 1994, str. 137). Tradicionalna vzgoja dečkov, ki naj bi spodbujala skrivanje čustev, hkrati pa poudarjala »moč« moškega spola, vpliva na vedenje dečkov (Flood 2000, str. 4). Pritisk, ki ga občutijo ob tem, da se morajo vesti kot »pravi fantje/možje«², je lahko zanje zelo velik in pozneje v odrasli dobi vpliva na oblikovanje njihovih značajnih lastnosti. Problem je torej že v tem, da mlade fante učimo, da so nežnost, skrb za druge, občutljivost, empatija ... lastnosti, značilne predvsem za ženski spol. Tako je malo možnosti, da bi deček, ki je bil vzgajan tako, pozneje, ko se odloča za poklic, videl samega sebe primerne za delo z majhnimi otroki. Zanimivo je mnenje svetovalne delavke, ki je prepričana,

»da se vloge, ki zahtevajo negovanje drugega, skrb za drugega in vrsto drugih socialnih spretnosti, ki zahtevajo empatijo in senzibilnost, bolj pripisujejo ženskam kot moškim; moški za te vloge niso dovolj spodbujani.« (Jasna, svetovalna delavka)

Veliko sodelujočih v raziskavi je izrazilo prepričanje, da se ravno zaradi družbenega mnenja, da je učiteljski poklic na razredni stopnji ženski poklic, in dejstvo, da so v tem poklicu res zaposlene predvsem ženske, malo moških odloči zanj.

»Ker je poklic že dolgo časa feminiziran /.../, mislim, da vedno bolj /.../, se govori o tem, da je predšolska vzgoja in poučevanje na razredni stopnji ženski poklic in je moške zato mogoče 'sram', da bi se vpisali na pedagoško fakulteto.« (Brigita, razredna učiteljica)

»/.../ mislim, da so protimotivi moških za izbiro tega poklica povezani s prevladovanjem žensk v tem poklicu in z mišljenjem, da je skrb za majhne otroke ženska vloga /.../ in se moški v tej vlogi ne bi počutili dovolj samozavestno.« (Dekan pedagoške fakultete v Kanadi)

² Velikokrat je lahko deležen besed: »Ne jokaj, saj si fant!«, »Ne bodi tako nežen in občutljiv.« itn.

Vedeti moramo, da se na tej točki dotaknemo specifičnega področja, ki pa je zelo kompleksno, in sicer problema moškosti. Moški se v učiteljskem poklicu pogosto znajdejo v precepu, kakšno moškost zastopati, kajti moški, ki predstavljajo tradicionalno moškost, so lahko obravnavani za »brežčutne«; moški, ki pa so nežni, skrbni in sposobni empatije, pa za »poženščene« in »čudne«. (Allan 1993, str. 126) Podobno mnenje imajo tudi naslednji:

»Moški, ki se odločijo za ta poklic, so velikokrat nežnejši, bolj mirne narave /.../ in so lahko zato označeni za homoseksualce.« (Karolina, razredna učiteljica)

»/.../ uveljavljena je miselnost, da so moški v prosveti mamini sinovi, šibkejšega značaja, prenežni /.../ in zato lahko kaj hitro označeni za homoseksualce, četudi to niso.« (Lara, razredna učiteljica)

»Vzgoja in izobraževanje majhnih otrok je stvar ženske, matere, učiteljice. Moški naj ne bi izkazovali nežnosti, razumevanja /.../. V učiteljskem poklicu se zna to zelo čudno razumeti.« (Samo, razredni učitelj)

Kot pogosto izpostavljen razlog za malo moških razrednih učiteljev je tudi današnji položaj učiteljskega poklica v družbi. To ponazarjajo nekatera mnenja sodelujočih v raziskavi:

»Moški se odločijo ali za bolj fizične poklice ali pa za poklice, ki imajo danes v družbi visok družbeni status /.../, se pravi, da so dobro plačani in družbeno cenjeni. Učiteljski poklic pa na žalost tega ne ponuja.« (Damjan, oče)

»Po mojem mnenju gre za vrednostno oceno, kako visoko je rangiran ta poklic v družbi. Dejstvo je namreč, da se prisotnost moških v določenih poklicih ujema s statusom, položajem poklica v družbi.« (Tibor, razredni učitelj)

»/.../ ker je ta poklic v današnji družbi potisnjen v ozadje in je manj pomemben, vreden (pred nekaj desetletji namreč ni bilo tako). Družba 'bogatih mesarjev', v kateri je daleč pred vsem moč kapitala, se ne meni za pomen rente v obliki znanja, vzgoje, kakovostnega vedenjskega sloga prihodnjih odraslih in jutrišnjih nosilcev javnega mnenja. Zato je ta plemenit poklic tudi podcenjen.« (Dekan pedagoške fakultete v Sloveniji)

V današnji bogati izbiri poklicev, kjer so pri mladih, ko se odločajo zanje, v ospredju predvsem tisti, ki so trenutno popularni, v družbi cenjeni in posledično tudi dobro plačani, je težko pričakovati, da se bodo fantje, za katere še vedno velja, da so bolj ambiciozni kot dekleta, odločili za poklic, ki ni cenjen v družbi. Ena od ravnateljic je prepričana, da je učiteljski poklic razvrednoten – vrednostno in pravi:

»Menda se na pedagoško fakulteto že dolga leta vpisujejo najslabši dijaki in razširjeno je mnenje, da je to lahek in nezahteven študij. Na drugih fakultetah so nam profesorji velikokrat zabrusili: Če ne zmoreš, pa pojdi na pedagoško /.../. Mladi fantje pripovedujejo, da je sramotno med dijaki reči, da razmišljaš o študiju razrednega pouka, saj je manjvreden poklic.« (Renata, ravnateljica osnovne šole)

Zakaj je v tem poklicu malo moških, je po mnenju nekaterih mogoče povezati tudi z razmeroma slabo plačo:

»Vpliva tudi relativno nizek dohodek v primerjavi z drugimi poklici, ki zahtevajo prav tako visoko izobrazbo.« (Janko, razredni učitelj)

»Zaradi slabega plačila – v primerjavi z drugimi primerljivimi poklici /.../. V patriarhalni družbi imajo moški občutek odgovornosti v smislu preživljanja celotne družine /.../.« (Dekan pedagoške fakultete v Kanadi)

Tudi Williamsova meni, da je v ozadju sociološki problem. Nekateri moški se imajo še vedno za »breadwinnerja« v družini in težko se sprijaznijo tudi z dejstvom, da ima njihova partnerica višje dohodke, saj to »ogroža« njihovo moškost (1995, str. 170). Prepričanje, da je učiteljski poklic slabo finančno vrednoten, je mogoče zaslediti tudi v mnenju razredne učiteljice, ki je v pogovoru izpostavila, da

»poklic zahteva veliko empatije, psihofizične obremenitve, veliko energije /.../ in morda moški niso pripravljeni vložiti toliko tega za malo denarja.« (Darija, razredna učiteljica)

Zanimiva so tudi nekatera mnenja moških razrednih učiteljev v manjši kvalitativni raziskavi, narejeni pri nas (Jeraj 2003):³

»/.../ smo v tranzitnem obdobju med uravnilovko nagrajevanja poklicev in obdobjem, ko se postavljajo nove vrednote za cenjenost poklicev /.../. Ker gre za poklic, ki je v pristojnosti države, je že po naravi jasno, da to delo ne more biti dobro plačano, saj se plače napajajo iz državnega proračuna /.../. Učiteljski poklic je državno reguliran, zato je varen. To je dobro. A je po drugi strani slabo plačan; to pa je pomemben dejavnik pri odločanju za poklic.« (Intervju št. 5, Jeraj 2003, str. 35)

»Slabše plače se mi zdijo eden pomembnejših razlogov, da ni več moških /.../. Danes so moderni drugi poklici; večinoma tisti, ki so tudi bolje plačani /.../. Učiteljski poklic je po mojem mnenju potisnjen v ozadje, ljudje ga ne cenijo dovolj, a po drugi strani postajajo čedalje bolj kritični do njega.« (Intervju št. 10, prav tam, str. 36)

Kje je še mogoče iskati razloge za majhno število moških v tem šolskem sektorju? »Zavedati se je treba, da imamo moški mogoče malo več ambicij /.../.« (Miha, razredni učitelj), meni eden od razrednih učiteljev v naši raziskavi, kar lahko povežemo tudi z mnenjem ravnateljice:

»Menim, da je pomembno tudi to, da v poklicu ni veliko možnosti za napredovanje.« (Zdenka, ravnateljica osnovne šole)

Svetovalna delavka in dekanica pa opozarjata, da ne smemo zanemariti dejstva, da veliko fantov ni imelo izkušenj z moškimi razrednimi učitelji, kar lahko pomembno vpliva na izbiro učiteljskega poklica:

»/.../ moški kot otroci niso imeli moškega 'modela' med zgodnjim šolanjem oziroma niso imeli izkušenj z moškimi vzgojitelji in učitelji.« (Jasna, svetovalna delavka)

»Menim, da sta vzroka predvsem dva. Prvi je tradicija (v vsej novejši zgodovini so učiteljice na nižji stopnji predvsem ženske); iz tega pa izhaja drugi

³ Leta 2003 smo naredili kvalitativno raziskavo, v kateri smo intervjuvali 10 moških razrednih učiteljev. Zanimali so nas predvsem njihovi motivi za izbiro učiteljskega poklica; njihovo mnenje o tem, zakaj se tako malo moških odloči za ta poklic; kako vidijo vlogo moškega v šolskem prostoru ter njihovo mnenje o tem, kaj je treba storiti, da bo poklic razrednega učitelja postal za moške privlačnejša poklicna izbira. Nobenega od teh učiteljev nismo znova zajeli v pričujočo raziskavo.

vzrok: fantje nimajo možnosti za identifikacijo z moškim učiteljem.« (Dekanka pedagoške fakultete v Sloveniji)

Ali je pomembno, da so v poučevanje na razredni stopnji vključeni tudi moški?

Zavzemanje za vključevanje večjega števila moških v učiteljski poklic bi bilo brezpredmetno, če se že v samem izhodišču ne vprašamo, ali je oziroma zakaj je spolna uravnoveženost učiteljev na razredni stopnji pomembna.

V tujem prostoru se med raziskovalci pojavljajo različna mnenja, ki so zelo podobna tudi nekaterim mnenjem sodelujočih v naši raziskavi. Lyons meni, da bi večje število moških koristilo samemu učiteljskemu poklicu. Tako bi bilo več možnosti, da bi ga začeli v družbi znova ceniti in da bi se izboljšal njegov status (Lyons idr. 2003). Pomemben vpliv pa bi imelo tudi na samo dinamiko oziroma na boljše sodelovalne odnose v kolektivu (Jensen 1998). Naslednji razlog, zakaj je potrebno več moških v tem poklicu, je mogoče iskati v sami potrebi otrok. Eden od najpogostejše izraženih argumentov je potreba po pozitivnem moškem liku (Jensen 1996). Moški učitelji, ki naj bi bili pozitiven zgled moškega lika in zgled predvsem fantom, naj bi tudi predstavljali neko pozitivno obliko moškosti, s katero se lahko fantje identificirajo. V dobro pa naj ne bi šlo le dečkom, temveč obema spoloma, saj bi lahko več moških postopoma začelo rušiti spolni stereotip, kaj je primerno za ženske in kaj za moške. Izpostavljanje otrok neki alternativni, netradicionalni obliki moškosti bi pozitivno vplivalo na njihovo »omejeno« razumevanje spolnih vlog (MacNaughton in Newman 2001).

Tudi sodelujoči v naši raziskavi menijo, da je pomembno, da so moški vključeni v poučevanje na razredni stopnji. Spolna uravnoveženost učiteljev je pomembna predvsem z vidika otrok in njihovih potreb. Po mnenju nekaterih so pomembni predvsem zato, da otrokom, predvsem pa dečkom, predstavljajo pozitiven moški lik:

»Pri nekaterih otrocih je očetov lik bolj odsoten, zato je dobro, da je v šoli tudi učitelj, za katerega predvidevam, da je pozitiven zgled moškega lika.« (Damjan, oče)

»Veliko je otrok mater samohranilk, ki nimajo očeta ali pa stikov z očetom, mnogokrat pa tudi nadomestnega očetovega lika ne. Tudi v družinah je lik moškega včasih neprimeren (grob, neuvideven ali pa preblag, popustljiv) in bi bilo dobro, če bi otrok imel izkušnje z moškim učiteljem, za katerega predvidevam, da ima dobre človeške in strokovne kvalitete. Sicer se pa meni zdi tudi potrebno, da bi moški delali kot vzgojitelji predšolskih otrok – iz enakih razlogov.« (Gaja, svetovalna delavka)

»/.../ To je tudi pomembno za otrokov razvoj. V šoli preživi otrok veliko časa in dobro je, da ga poučujeta in s tem tudi vzgajata učiteljica in učitelj. Deklice imajo velikokrat za pozitiven zgled učiteljice. Kaj pa fantje? Mislim, da nekateri hrepenijo po moškem liku.« (Nastja, mama)

»Vsi vemo, da potrebuje otrok za zdrav psihosocialni razvoj pozitivne moške in ženske like. Deklice in dečki. Pomembna je tudi identifikacija z odraslim istospolnim likom. Težava je lahko, če so fantje le v feminiziranem okolju /.../, se pravi v šoli in tudi doma, ko očeta ni ali pa je zelo odsoten /.../ in fantje ni-

majo pozitivnega moškega zgleda. V filmih, ki jih radi gledajo, pa je moški lik velikokrat predstavljen negativno. Dečki se tudi zgodaj naučijo, da imajo moški moč v družbi. Moški učitelj pa lahko te stereotipe vsaj malo omili.« (Karolina, razredna učiteljica)

Argumente je mogoče iskati tudi v predvidevanju, da se način poučevanja in vzgajanja med učiteljem ter učiteljico razlikuje in da je za otroke koristno, če se srečajo z obema pristopoma:

»Moški 'vidi', 'čuti' in 'doživlja' stvari in ljudi drugače kot ženska, njegovi možgani delujejo drugače. Tako kot v družini, v kateri otroka vzgajata in učita oba starša (različnega spola), ki otroku privzgojita različne poglede na svet, stališča, način razmišljanja in reagiranja.« (Lara, razredna učiteljica)

»Moški in ženski pristop k vzgoji in izobraževanju se prav gotovo v čem razlikujeta, zato je za otroke koristno, da se srečajo z obema. Tako kot je to pomembno znotraj posamezne družine.« (Hana, mama)

»S prisotnostjo 'moškega pristopa' (naravnost navzven, raziskovanje, akcija, pogum, tveganje ...) se vnaša v vzgojno-izobraževalni proces raznolikost, ta pa omogoča posledično večjo celostnost pedagoškega dela.« (Jasna, svetovalna delavka)

Videti skrbnega in razumevajočega moškega kot učitelja je pomembno za otroke, saj le-ti pogosto menijo, da so takšne lahko le ženske, matere, učiteljice ...:

»Da je tudi moški tisti, ki razume in podpira, ne le ženske in mame.« (Lara, razredna učiteljica)

»Otrokom koristi, da vidijo odraslega moškega, ki skrbi za otroka in ga vzgaja. Še posebno je to dragoceno za dečke, da vidijo, da je tudi za moški spol sprejemljivo, če si nežen in skrben.« (Dekan pedagoške fakultete v Kanadi)

Intervjuvani učenci in učenke menijo, da bi bilo dobro, če bi jih na razredni stopnji poleg učiteljic poučevali tudi učitelji. V pogovoru smo jih vprašali, zakaj se jim zdi to dobro in ali menijo, da so razlike med učitelji in učiteljicami na razredni stopnji. Zanimivi so nekateri njihovi odzivi:

»Ker imajo več smisla za humor /.../, znajo ustvariti prijetno delovno ozračje in otroke lahko tako tudi več naučijo.« (Špela, enajstletna učenka)

»Učitelji so bolj prijateljski z učenci, zato jih imajo učenci raje. Učiteljice poučujejo strože, ni pa nujno, da zaradi tega tudi več naučijo.« (Petra, trinajstletna učenka)

»Zame so učiteljice nekako suhoparne. Vse so enake.« (Špela, enajstletna učenka)

Mnenje učenke Špele lahko povežemo z mnenjem razredne učiteljice, ki v pogovoru doda:

»Mislim, da so otroci zelo navdušeni nad moškimi učitelji /.../, želijo si 'drugačnosti' v procesu izobraževanja.« (Lara, razredna učiteljica)

V tujem prostoru, predvsem v Združenih državah Amerike, Kanadi, Avstraliji in na Novi Zelandiji, je bilo opravljenih kar nekaj raziskav in začetih je veliko razprav, ki razmišljajo v tej smeri, da je posledica visoke stopnje feminiziranosti poklica tudi slabša učna uspešnost dečkov v primerjavi z deklicami. Tako je zavzemanje za več moških v učiteljskem poklicu v zadnjem desetletju

postalo zelo odmevno tudi v različnih medijih. (Archer 2003; Biddulph 1997; Connel 1996; Davis 2002; Drudy, Martin, Woods, O'Flynn 2005; Eng 2004; Flood 2000; Gilbert, Gilbert 1998; Jackson 1998, Lingard, Martino, Mills, Bahr 2002; MacDonald 2003; Martino 1999; Skelton 2001) Pri tem je treba izpostaviti domnevo, da se podoba »pridnega« otrocka ujema z vedenjskimi pričakovanji učiteljev, predvsem učiteljic (Beal 1994, str. 137). Ne smemo spregledati možnosti, da dečki s svojim pogostim motečim vedenjem vplivajo na ocenjevanje učiteljev. Po raziskavi, ki sta jo naredila Toličič in Zorman, je mogoče najti povezavo med socialnostjo in povprečno šolsko oceno, ki se razlikuje glede na spol. Sklepati je mogoče, da dekleta z boljšim socialnim vedenjem dobivajo na splošno višje ocene kot fantje (Toličič, Zorman 1977). Lahko bi celo rekli, da v nekaterih primerih dobivajo dekleta višje ocene zaradi svoje marljivosti, prizadevnosti, prijaznosti, ne pa tudi zaradi znanja (Beal 1994, str. 142). Dekanka pedagoške fakultete v tem kontekstu izpostavi:

»/.../ nekatere raziskave nakazujejo, da ženske učiteljice pričakujejo in 'nagrajujejo' (tudi z ocenami) 'žensko' vedenje (pridnost, vodljivost, lični in urejeni zvezki ...).« (Dekanka pedagoške fakultete v Sloveniji)

Iz tega bi lahko skleпали, da so moški učitelji bolj nepristranski oziroma »fantovsko« vedenje drugače tolerirajo ... in le-to naj tudi ne bi vplivalo na njihovo ocenjevanje. Kljub nekaterim manjšim kvalitativnim raziskavam menimo, da je treba to področje bolj poglobljeno raziskati, da bi laže argumentirali to tezo. V tujih kvalitativnih raziskavah je pogosto mogoče zaslediti mnenje med dečki, da so v šoli dekleta privilegirana. To mnenje so posredno izpostavili tudi nekateri dečki v naši raziskavi. Zeleli so si moške učitelje in to izrazili kot:

»Nam fantom bi bilo bolje. Mislim, da učiteljice velikokrat dajo prednost deklicam, ker so pridnejše.« (Matija, desetletni učenec)

»Zaradi tega, ker učitelji bolj upoštevajo tudi fante kot pa učiteljice /.../. Učiteljice velikokrat dajo prednost dekletom, ker so bile na primer pri pouku pridne, ker so naloge v skupini bolje rešile. Mislim, da učitelji bolj upoštevajo tudi želje fantov. In učitelji se večkrat vključijo v našo igro kot pa učiteljice. Imajo tudi več smisla za humor. Mislim, da jih zato vsi bolj ubogamo kot pa učiteljice.« (Tilen, trinajstletni učenec)

Iz zadnjega se lahko navežemo tudi na problem avtoritete v šoli. Zelo neposredno je prepričanje McKima, ki pravi, da bi več učiteljev na šoli prav gotovo prispevalo tudi k boljši disciplini učencev. Svojo tezo argumentira s tem, da so vedenjsko problematični predvsem dečki. Ti naj bi, kljub nekaterim izjemam, laže kot žensko sprejeli moško avtoriteto (McKim po MacDonald 2003). To je mogoče sklepati tudi na podlagi Engove kvalitativne raziskave (2004), kjer se s prejšnjo tezo strinja večina učiteljic in učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi. Menijo, da imajo moški na splošno večjo avtoriteto tudi pri dečkih, zato izpostavijo pomembno vlogo moških učiteljev v šoli – delo z vedenjsko problematičnimi fanti (Eng 2004). Tudi nekateri moški razredni učitelji v kvalitativni raziskavi pri nas (2003) menijo podobno:

»/.../ V družini ima večinoma dominantno vlogo pri vzgoji mati, v šoli največkrat učiteljice in tudi v vrtcih so v glavnem vzgojiteljice. Da se pojavi

učitelj na razredni stopnji, sproži pri učencih ponavadi pravo navdušenje, saj je taka sprememba za učence čisto nekaj novega. Zaradi tega lahko vzpostavi tudi večjo avtoriteto kot učiteljica, kar pa seveda ni pravilo.« (Intervju št. 3, Jeraj 2003, str. 42)

»Prepričan sem, da so učitelji večinoma bolj strogi od učiteljic. Nekako lažje vzpostavijo avtoriteto pri učencih. Morda so problem družine, kjer ni očeta in nekateri učenci dobresedno potrebujejo odraslega moškega ob sebi, ki je malo strožji in dosleden. Lahko se zgodi, da otroci sploh nimajo možnosti srečati se z moškim modelom avtoritete. Zato mislim, da je s tega vidika učitelj v šoli pomemben.« (Intervju št. 4, prav tam)

Eden od sodelujočih učencev v naši raziskavi meni,

».../ da so danes učenci vedenjsko zelo problematični in moški znajo v razredih bolje ukrepati /.../«.

Pri tem še dodaja:

».../ ker imajo bolj mir v razredu, jih mogoče tudi več naučijo /.../, predvsem fante /.../, zato bi bilo dobro, če bi jih bilo več.« (Gašper, enajstletni učenec)

V primerjavi s prej omenjeno Engovo raziskavo pa v naši raziskavi le moški učitelji izpostavijo, da imajo morda učitelji le nekoliko večjo avtoriteto v razredu kot učiteljice.

»Mislim, da je komunikacija v razredu drugačna, z učenci navežemo drugačne, bolj sproščene odnose, kljub temu pa je disciplinsko-vzgojni vpliv zelo dober. Moška beseda je pogosto boljše slišana /.../ tudi pri dečkih, ki so velikokrat vedenjsko problematični.« (Tibor, razredni učitelj)

»Mislim, da imajo moški večjo disciplino v razredu /.../ in da jo dosežejo, še ni potrebno, da vpijejo.« (Samo, razredni učitelj)

Navsezadnje pa je treba omeniti še eno prepričanje, zakaj je pomembno, da je več moških vključeno v ta poklic – pri čemer so izpostavljeni odnosi med zaposlenimi v šolskem kolektivu:

»Mislim, da je spolno mešan kolektiv koristen tako za učence kot za sam šolski kolektiv – za boljše odnose.« (Majda, mama)

»Tudi odnosi v spolno mešanem kolektivu so normalnejši, bolj sproščeni.« (Lara, razredna učiteljica)

»Popestrilo bi kolektive /.../. Glede kolektiva /.../, v ženskem kolektivu je pogosto veliko napetosti, nesproščeno ozračje, tudi veliko opravljanja in hinavščine. Velikokrat slišim, da moški to napetost vsaj malo razbijemo.« (Matic, razredni učitelj)

Od vseh sodelujočih v raziskavi je le ena izmed učenk mnenja, da ni tako pomembno, ali so v poučevanje na razredni stopnji vključeni tudi moški:

»Mislim, da je pomembnejše, da tisti, ki uči otroke, zna delati z njimi /.../, učiteljev spol niti ni tako pomemben.« (Tanja, štirinajstletna učenka)

Je pomanjkanje moških v učiteljskem poklicu problematično?

Kot smo že omenili, je ponekod v tujini pomanjkanje moških v tem šolskem sektorju označeno za problem. Upravičeno lahko trdimo, da do sedaj česa podobnega še ni bilo zaslediti v našem prostoru – ne pri raziskovalcih, ki so osredinjeni

bodisi na otrokov razvoj ali pa na proučevanje šolskih razmer, ne pri ministrstvu za šolstvo (kot je mogoče opaziti npr. v Avstraliji, na Novi Zelandiji, v Kanadi itn.). Zanimivo je, da je večina sodelujočih v naši raziskavi pomanjkanje moških kljub temu označila za problematično; nekateri pa menijo, da je malo moških težko označiti za problem, a si vseeno želijo, da bi jih bilo več in da bi bilo to koristno.

Pri argumentiranju, zakaj lahko pomanjkanje moških razrednih učiteljev označimo za problematično, se sodelujoči opirajo predvsem na prepričanja, ki so jih izrazili pri vprašanju, ali je sploh pomembno, da so v poučevanje na razredni stopnji vključeni tudi moški:

»Je problem. Otroci potrebujejo tudi moške zgled. Poučevanje na razredni stopnji morajo videti kot poklic, ki je primeren za oba spola. Ob sebi morajo imeti moški lik, ki jim bo zgled za pozitivno moško vedenje. Če ni moških učiteljev, je toliko več možnosti, da bodo otroci razvili predstave o moškem vedenju iz drugih virov, ki pa so lahko negativni.« (Dekan pedagoške fakultete v Kanadi)

»/.../ Pomanjkanje moških v izobraževalnem procesu ponavlja vzorec družbe, da je ukvarjanje z otroki domena mater in žensk. In tako se fantki učijo, da to nekoč ne more biti njihova vloga.« (Hana, mama)

»Ja /.../, kot sem prej omenila /.../, predvsem z vidika otrok. Morda celo bolj z vidika dečkov kot deklic. Ne trdim, da učiteljice nismo pozitiven zgled dečkom, vendar deček potrebuje poleg pozitivnega ženskega tudi pozitiven moški zgled. Moški, ki je prijazen, ki otroka razume /.../, ki zna biti v besedah in dejanjih tudi nežen in razumevajoč.« (Brigita, razredna učiteljica)

»/.../ Kot posledica pomanjkanja moških v šolskem prostoru je veliko učencev, predvsem dečkov, ki niso motivirani za šolsko delo, se ne 'najdejo' in zato tudi ne dosegajo dovolj dobrih učnih rezultatov.« (Lara, razredna učiteljica)

»Pomanjkanje moških je problematično, tako za razvoj otrok, saj otroke v vseh institucijah in na vseh ravneh obravnavajo samo še ženske, kot za odnose med zaposlenimi.« (Renata, ravnateljica osnovne šole)

»Utegnilo bi se zgoditi, da bo družba slabše vrednotila ta poklic prav zaradi tega, ker je tako feminiziran.« (Cveta, svetovalna delavka)

Čeprav nekateri ne morejo govoriti o pomanjkanju moških kot problemu, pa so prepričani, da bi jih moralo biti vseeno več na razredni stopnji:

»Pomanjkanje ne bi označila ravno za problematično. Sem pa zelo vesela, da je vsaj nekaj moških, saj so ti razredni učitelji ponavadi tudi zelo dobri učitelji /.../, ker so se zavestno odločili za ta poklic.« (Nastja, mama)

»Ne bi označila za problematično. Sem pa absolutno za to, da bi bilo koristno, če bi jih bilo več.« (Zdenka, ravnateljica)

Kaj je treba storiti, da bi moški vstopali v učiteljski poklic v večjem številu in v njem tudi ostali?

»Stanje je že več let slabo /.../, moški zapuščajo razrede in se umikajo na višje položaje ali se pa preusmerijo v drug poklic. 'Kaj bo moški v razredu, naj bo ravnatelj!' pogosto slišim. Občutek imam, da smo učitelji v razredu že pravi endemiti.« (Tibor, razredni učitelj)

Večinoma povsod v tujini, kjer so pomanjkanje moških na razredni stopnji označili za problem v šolstvu, so oblikovali tudi določene strategije, s katerimi bi

jih privabili. Tako je zavzemanje šolskih ministrstev za vključevanje večjega števila moških v ta poklic, predvsem v Kanadi, Avstraliji in na Novi Zelandiji, doseglo vrhunec z različnimi načrtnimi kampanjami in projekti, ki so medijsko zelo odmevni.⁴

Sodelujoči v naši raziskavi ponudijo različne odgovore. Nekateri izmed njih se navezujejo na svoja že izražena mnenja o tem, zakaj se pravzaprav tako malo moških odloči za poklic razrednega učitelja, in pri tem poudarijo, da je treba začeti ravno pri spreminjanju teh poglobitnih »protimotivov« za izbiro tega poklica. Prva dva, ki ju je treba spremeniti in sta med seboj tudi tesno povezana, sta stereotipno mišljenje v družbi, da je poklic primernejši za ženske kot moške, in posledično tudi prepričanje, da je učiteljski poklic »ženski« poklic:

»Spremeniti tradicionalno miselnost, da je ta poklic primeren za ženske /.../.« (Jože, oče)

»Miselnost o moških, ki so v učiteljskem poklicu, bi se v družbi morala spremeniti /.../, in to je dolgotrajen proces. Moški bi se v tem primeru počutili prav gotovo bolj sprejeti in cenjeni.« (Lara, razredna učiteljica)

Vsakršno spreminjanje družbenega mišljenja je resnično dolgotrajen proces in miselnost ljudi se navadno ne spreminja sama od sebe, temveč ji morajo dati pospešek nekatere spremembe v družbenem položaju obeh spolov. V tem kontekstu je zanimivo mnenje ravnateljice, ki pravi:

»/.../ Mišljenje ljudi, kaj je primerno za ženske in kaj za moške, bi se moralo korenito spremeniti. Take stvari pa se spreminjajo dolgoročno.« (Zdenka, ravnateljica)

Kateri bo ta družbeni pospešek, ki bo korenito spremenil razmišljanje v tej smeri, da je v razrednem pouku prostor tudi za moškega, pa lahko trenutno le ugibamo.

Morda pa se bo miselnost ljudi začela postopoma spreminjati šele takrat, ko bomo kaj storili oziroma spremenili v samem poklicu oziroma šolskem sistemu. Ena od mater je v pogovoru izpostavila, da je treba

»šolski sistem čim bolj približati skandinavskemu modelu, v katerem so učitelji v družbi zelo cenjeni in se o šolstvu govori zelo pozitivno.« (Nastja, mama)

Cenjenost učiteljskega poklica in njegov boljši statusni položaj v družbi sta pogosto izražena kot pogoj, da bi se več moških odločilo zanj:

»Kot prvo /.../ bi se prav gotovo moral spremeniti odnos do tega poklica – poklic bi moral postati v družbi bolj cenjen.« (Barbara, mama)

»Zvečati ugled tega poklica, kar si pa težko predstavljam glede na splošno družbeno ozračje in trende, ki se v njem krepijo – hedonizem, uspeh, moč, denar /.../.« (Jasna, svetovalna delavka)

»Prepričan sem, da bi se celotna slika začela spreminjati, če bi imel poklic v družbi boljši status /.../, seveda je s tem povezano tudi finančno vrednotenje poklica.« (Tibor, razredni učitelj)

⁴ Največ tovrstnih projektov je mogoče zaslediti v Avstraliji; npr. MALE TEACHER'S STRATEGY – Strategic Plan for the Attraction, Recruitment and Retention of Male Teachers in Queensland State Schools 2002–2005; več o tem projektu na <http://education.qld.gov.au/workforce/diversity/equity/pdfs/mt-strategy.pdf> (23. 2. 2008).

Tako je mogoče opaziti, da sta cenjenost in boljši status poklica v družbi tesno povezana tudi z boljšim finančnim vrednotenjem poklica, kar dokazuje naslednje mnenje:

»V poklicu je treba videti možnosti za napredovanje in povečati učiteljevo plačo.« (Dekan pedagoške fakultete v Kanadi)

Čeprav dekanka pedagoške fakultete meni, da bi lahko več moških privabili s tem, da jim predstavimo,

»da obstajajo možnosti za napredovanje (ne samo na način, da zapustijo mesto v razredu) – možnosti za podiplomski študij« (dekanka pedagoške fakultete v Sloveniji),

nekateri drugi sodelujoči menijo, da je treba v poklicu spremeniti predvsem nekatere stvari za večje možnosti napredovanja in nagrajevanja. To bi pomenilo moškimi večji izziv in tudi privlačnejšo poklicno izbiro:

»Ustvariti sistem, ki bi podpiral konkurenčnost in stimulativnost /.../, s tem mislim na konkurenco med učitelji in nagrajevanje glede na kratkoročne in dolgoročne uspehe.« (Tim, oče)

»Pomemben bi bil tudi razvoj nekega bolj definirane napredovalnega sistema učiteljev in ustrezno rangiranje z drugimi poklici /.../« (Majda, mama)

»Učiteljevo delo bi bilo treba bolj nagrajevati, tako učiteljice kot učitelje. Moški morajo videti v tem poklicu tudi možnost nagrajevanja, napredovanja, saj lahko rečemo, da smo moški še vedno bolj ambiciozni kot ženske.« (Janko, razredni učitelj)

»Tudi posebno nagrajevanje, ki bi si ga vsi v tem poklicu zaslužili, bi moške prav gotovo pritegnilo.« (Dekan pedagoške fakultete v Sloveniji)

Ze v pogovorih z nekaterimi moškimi razrednimi učitelji (2003) smo dobili prve smernice, kje so potrebne spremembe. Izpostavljam mnenje enega od teh učiteljev:

»Kaj bi bilo treba spremeniti? Mislim, da bi morale biti spremembe že na fakulteti. Informativni dnevi bi morali biti organizirani tako, da se izvajajo po srednjih šolah, saj je malo verjetno, da bi veliko fantov prišlo na informativni dan na pedagoško fakulteto. Tako bi lahko že na srednjih šolah predstavili poklic razrednega učitelja in pri tem poudarili, da to sploh ni ženski poklic. Zato bi lahko to delo predstavili moški razredni učitelji in morda vzbudili pri fantih večje zanimanje.« (Intervju št. 4, Jeraj 2003, str. 58)

To mnenje, da se morajo začeti spremembe že na samih pedagoških fakultetah, ni osamljeno. Svetovalna delavka na gimnaziji meni, da ima pedagoška fakulteta veliko vlogo pri tem, ali bo navdušila za študij tudi fante ali ne, pri čemer bi morala zlasti

»/.../ poudariti, da je poklic primeren za dekleta in fante. Fakulteta bi morala narediti poseben program, kako privabiti več moških. Najverjetneje vsi govorijo, da bi bilo dobro, če bi jih bilo več, storijo pa nič v tej smeri.« (Gaja, svetovalna delavka)

Nekoliko zaskrbljujoča je njena izkušnja, ki jo zaupa:

»Ko sem že pred leti imela dijake, ki so se spogledovali z mislijo na ta študij, sem pri informacijah na eni izmed pedagoških fakultet pri nas (v referatu) dobila

namig, da je to za fante manj primeren študij zaradi narave študija (veliko plesa, glasbe itn.) in da se zato odloča malo fantov. Tisti, ki pa se, jim pa je zaradi tega med študijema težko. Tudi na informativnem dnevu jih niso ravno navdušili. Zadnja leta pa med našimi fanti ni bilo zanimanja za ta poklic.« (Gaja, svetovalna delavka)

Kje iskati vzroke, zakaj tako malo moških (tisti, ki se vpišejo na pedagoški študij) študij tudi dokonča? Bi lahko rekli, da je že sam študij neprivačen za moške? Izpostavljeno je bilo naslednje prepričanje:

»Sama fakulteta bi morala narediti kaj v tej smeri. Narediti študij bolj privlačen za oba spola /.../.« (Barbara, mama)

Pogosto je bilo izpostavljeno mnenje, da je treba učiteljski poklic izpostavljati kot zanimiv poklic za oba spola. Ne le na fakulteti, kot smo že predstavili. Začeti je treba že pri majhnih otrocih, ki razvijajo prve predstave o poklicih:

»Že v zgodnjem otrokovem obdobju ali pa vsaj takrat, ko v šoli obravnavajo različne poklice, bi bilo treba predstaviti učiteljski poklic kot zanimiv poklic tudi za dečke.« (Damjan, oče)

»Veliko vlogo bi lahko imeli svetovalni delavci pri poklicnih usmeritvah dijakov /.../, da bi se fantje odločili za študij razrednega pouka.« (Brigita, razredna učiteljica)

Svetovalnim delavcem smo zastavili tudi vprašanje, ali bi lahko šolska svetovalna služba v srednjih šolah kakor koli pripomogla k temu, da bi se več fantov vpisalo na pedagoški študij – študij razrednega pouka. Odgovori so bili deljeni:

»Lahko bi bolj poudarila moško vlogo pri vzgoji otrok in pozitiven vidik moškega v učiteljskem poklicu pri predmetu pedagogika in psihologija ter tudi v okviru predstavitev poklicev ob poklicni orientaciji v srednjih šolah.« (Cveta, svetovalna delavka)

»V danih okoliščinah težko. Najprej bi bilo treba spremeniti nekatere stvari na pedagoških fakultetah. Jaz osebno z vsemi fanti, ki dobijo pri testiranju visok rezultat na socialnem interesu, spregovorim o možnosti za pedagoški študij in o zadovoljstvu, ki ga lahko prinese učiteljski poklic. Ampak oni se odločijo sami, saj imajo svojo vizijo prihodnosti.« (Gaja, svetovalna delavka)

»Dvomim, ker bi to pomenilo, da moraš nekoga nagovarjati v določeno smer študija, česar pa svetovalna služba ne sme početi. Dijake in dijakinje lahko seznanimo s prednostmi in slabostmi poklica, lahko informiramo, ne smemo pa vplivati na posameznika.« (Vesna, svetovalna delavka)

Znova se pojavi mnenje, da je prve korake k spremembam treba narediti na pedagoških fakultetah. Seveda pa se morajo te najprej zavedati, zakaj je pomembno vključiti več moških na razredno stopnjo. Ali kot meni eden od dekanov na pedagoški fakulteti:

»Poiskati bi veljalo prednosti vključevanja moških in jih na podlagi teh dodatno motivirati /.../. Morda bi veljalo tudi razmisliti o tem, da bi kratko malo določili dele – to bi moralo zahtevati Ministrstvo za šolstvo in posledično MVZT – ki bi bili rezervirani za vpis fantov. Nikakor pa ne more biti spol sam po sebi prednost ali ovira.« (Dekan pedagoške fakultete v Sloveniji)

Pojavi se še eno mnenje, kako privabiti moške v študij razrednega pouka, in ga je mogoče zaslediti tudi ponekod v tujini, in sicer:

»Mislim, da bi ta trenutek morali fantom ponuditi štipendije za študij razrednega pouka.« (Renata, ravnateljica)

Učinkovito potezo bi morda lahko iskali tudi v tem, da bi v različnih medijih večkrat izpostavili dobro prakso moških razrednih učiteljev. Če smo kritični, lahko rečemo, da mediji moškega učitelja izpostavljajo predvsem v primerih nasilja nad otrokom in spolnih zlorab. Nekritična javnost, ki dobiva predvsem negativna sporočila o moških učiteljih, težko oblikuje neko pozitivno podobo o moškem, ki se odloči za učiteljski poklic. Kako naj potemtakem fantje vidijo svojo moško vlogo v tem poklicu kot družbeno zaželeno in ustrezno? Zaradi tega bi bila ustrezna in dobro načrtovana promocija učiteljskega poklica zelo ustrezna, morala bi

»/.../ ciljati predvsem na posameznike, ki ne sprejemajo družbenih vzorcev in so jih pripravljani spreminjati /.../, izpostaviti tiste moške, ki so se odločili za ta poklic, in predstaviti njihove izkušnje in veselje do dela.« (Hana, mama)

»Pripomogla bi tudi /.../ promocija moških razrednih učiteljev samih.« (Miha, razredni učitelj)

Samopromocija moških učiteljev bi se začela že s tem, če bi se le-ti večkrat izpostavili tudi v sami pedagoški stroki, ali kot je bilo izpostavljeno mnenje:

»Pojavljanje na konferencah, posvetih /.../.« (Majda, mama)

Kaj bi lahko s tem dosegli, ko bi izpostavili tudi dobro prakso moških razrednih učiteljev? Razredna učiteljica je prepričana, da bi lahko primeri uspešnih in samozavestnih učiteljev v medijih morda le vplivali na to,

»da bi se kakšen fant več odločil za ta poklic, ko bi videl, da je lahko tudi moški v tem poklicu uspešen, srečen in priljubljen.« (Karolina, razredna učiteljica)

Nenazadnje pa je vredno omeniti tudi mnenje dekanke na pedagoški fakulteti, ko razmišlja v smeri, da bi lahko moške motivirali za ta poklic, s tezo, da so v nekaterih segmentih moški v tem poklicu prav gotovo privilegirani. Izpostavi:

»Morda je treba poudariti tudi, da na mnogih šolah pri zaposlovanju (v izbiri med več kandidati) dajejo prednost moškemu kandidatom.« (Dekanka pedagoške fakultete v Sloveniji)

Sklep

Veliko je tujih raziskav, ki so v raziskovalno središče postavile vlogo moškega v poklicu razrednega učitelja. Pri različni populaciji ljudi (otroci, starši, učitelji in učiteljice, šolski svetovalni delavci ...), ki so najpogosteje vključeni v tovrstne raziskave, se pojavijo zelo podobna mnenja o »problemu« podzastopnosti moških na razredni stopnji, kot se nato tudi v naši raziskavi. Res pa je, da se v naši pedagoški stroki o neuravnoteženi spolni strukturi razrednih učiteljev oziroma o mogočih vplivih feminizacije učiteljskega poklica na vzgojo in izobraževanje otrok še ni začelo razpravljati. Na podlagi zbranih podatkov lahko rečemo, da se v naši kulturi moškega še vedno doživlja kot manj zmožnega nege, skrbi, skratka vzgoje otroka, ker naj bi bila to predvsem domena žensk. Zaradi

tradicionalnega pogleda na učiteljski poklic na razredni stopnji kot nekakšen podaljšek materinske vzgoje oziroma naravnega dela žensk se za ta poklic odloči več žensk kot moških, saj se v teh »kvalitetah«, ki naj bi veljale za učitelja, bolje prepoznajo. Ker v tem poklicu prevladujejo, je družbeno sprejeto, da je to ženski poklic. To so po mnenju sodelujočih v raziskavi najpomembnejši razlogi za to, da se moški ne odločijo zanj. Druge razloge pa je mogoče iskati še: v možnosti, da je pri moškem v tem poklicu njegova moškost »postavljena pod vprašaj« oziroma je družbi »sumljiva«; v necenjenosti poklica v družbi in slabem družbenem statusu poklica; v relativno slabi plači v primerjavi s poklici, ki zahtevajo enako stopnjo izobrazbe; v tem, da moški ne vidijo možnosti napredovanja in nagrajevanja, ter v tem, da moški niso imeli izkušenj z učitelji na razredni stopnji, ki bi jih lahko morda navdušili za ta poklic.

Pomembnost vključenosti moških v poučevanje na razredni stopnji sodelujoči v raziskavi argumentirajo z dveh vidikov. Prvi vidik zajema potrebe otrok. Moški učitelj lahko pomeni otrokom, predvsem dečkom, pozitiven moški lik, ki jim velikokrat primanjkuje tudi zunaj šolskega prostora. Pomembno je, da otroci vidijo tudi podobo odraslega moškega kot nežno, skrbno in razumevajočo, kar bi lahko pripomoglo k odpravljanju nekaterih spolnih stereotipov in »omejenega« razumevanja spolnih vlog. Ker so ugotovljene razlike v učni uspešnosti med dečki in deklicami (dekleta so uspešnejša), naj bi večja navzočnost moških učiteljev pripomogla, da bi dečki postali za šolsko delo bolj motivirani; v razredih, kjer so predvsem oni vedenjsko problematični, naj bi bilo manj disciplinskih težav, saj naj bi dečki lažje sprejeli moško kot žensko avtoriteto. Nekatere argumente je mogoče iskati tudi v predvidevanju, da se način poučevanja in vzgajanja med moškim in žensko razlikuje, zato je dobro, da ima otrok z obema »pristopoma« izkušnje že na razredni stopnji. Drugi vidik pa se navezuje na dinamiko in odnose v šolskem kolektivu: ti naj bi bili bolj harmonični in sproščeni, če so učitelji spolno mešani.

Podzastopanost moških v tem poklicu je tako večina sodelujočih v raziskavi označila za problematično. Menijo, da bi jih morali začeti vključevati v večjem številu, vendar tovrstna sprememba zahteva premišljene in načrtovane korake. Ponudijo nekaj mogočih smernic, kaj je treba spremeniti, da bi postal poklic privlačnejši za moške. Kot prvo bi se moralo spremeniti mnenje o »naravi« poklica kot primerne za ženske in v povezavi s tem tudi splošno prepričanje, da je učiteljski poklic ženski poklic. Pogoji za privlačnost poklica so tudi večja cenjenost in boljši statusni položaj poklica v družbi, boljše finančno vrednotenje dela, več nagrajevanja za uspešno delo in več možnosti za napredovanje v poklicu. Zelo pomembna bi bila tudi sama predstavitev učiteljskega poklica kot primerna in zanimiva poklicna izbira za oba spola – otrokom v zgodnjem šolskem obdobju, ko spoznavajo poklice, nato pa tudi po srednjih šolah, ko se mladi odločajo za nadaljnji študij. Pri tem bi se lahko vključevali tudi moške razredne učitelje, ki bi na informativnih dnevih pa tudi v različnih medijih predstavljali svojo uspešno prakso in zadovoljstvo v tem poklicu. Seveda pa imajo veliko vlogo tudi pedagoške fakultete, ki bi lahko oziroma bi morale poskrbeti za to, da bi privabile v študij razrednega pouka več fantov in jih v njem tudi obdržale.

Poudariti je treba, da ponotranjenje pravil novega očetovstva in uresničevanje novega modela moškosti ni odvisno le od posameznikove volje in pripravljenosti (čeprav je izvedljivo le s konkretnimi posamezniki), temveč predvsem od institucionalne urejenosti. Tisti, ki prevzamejo novo in »netradicionalno« vlogo, so v neuravnoteženih okoliščinah pogosto deležni moralnih »nagrada« v obliki zasmehovanja. Takšno nagrajevanje korenini v moralnih zapovedih androcentrične delitve dela med spoloma, ki jih zelo podpira tudi institucionalni red. (Jogan 2001) V Resoluciji o nacionalnem programu za enake možnosti žensk in moških (2005–2013) je zapisano, da »sistem vzgoje in izobraževanja pogosto reproducira stereotipne družbene vloge žensk in moških« ... in da so »enake možnosti vzgoje in izobraževanja glede na spol eno od načel sistemske in kurikularne prenove v Sloveniji« ..., kjer so pomembni ukrepi, ki bodo »odpravljali neenakosti in presegali stereotipne družbene vloge spolov na različnih področjih« ... (2006, str. 32–33). Strokovnjaki, ki spodbujajo integracijo načela enakosti spolov v šolah, so v navodilih za izobraževanje učiteljev zapisali, da se je treba zavzeti tudi za »vzpostavitev ravnotežja med spoloma v učiteljskem poklicu« in pri usposabljanju »ozavestiti učitelje in učiteljice o njihovih lastnih stereotipih, ki so se razvili med njihovim socialnim razvojem in jih podzavestno prenašajo naprej« (Spodbujanje integracije ..., 2006, str. 62).

Literatura

- Allan, J. (1993). »Male elementary teachers. Experiences and perspectives«. V: C. L. Williams, Doing »Women`s Work«. Men in Non-traditional Occupations. Newbury Park: Sage.
- Archer, L. (2003). Race, masculinity and schooling: Muslim boys and education. Glasgow: University Press.
- Austrian Federal Ministry of Social Security, Generations and Consumer Protection Unit of Men`s Affairs (2006). Scientific principles for working with boys and male teenagers. Vienna: Franz Josefs-Kai.
- Avsec, A. (2000/01). Spol kot biološki, psihološki in družbeni pojav. Panika, 5, št. 2, str. 2–4.
- Beal, C. R. (1994). Boys and girls: the development of gender roles. McGraw-Hill: University of Massachusetts at Amherst.
- Biddulph, S. (1997). Raising boys. London: Thorsons.
- Connel, R. W. (1996). Teaching the boys: New research on masculinity and gender strategies for schools. Teachers College Record, 98, št. 2, str. 206–235.
- Coulter, R., McNey, M. (1999). Exploring Men`s Experiences as Elementary School Teachers. Canadian Journal of Education, 18, str. 398–413.
- Davis, J. E. (2002). Boys to Men: Masculine Diversity and Schooling. http://atdp.berkeley.edu/davis_keynote_02.pdf (23. 2. 2008).
- Delamont, S. (1999). Gender and the discourse of derision, Research Papers in Education, 14, str. 3–21.

- Drudy, S., Martin, M., Woods, M., O'Flynn, J. (2005). *Men in the Classroom: Gender imbalances in teaching*. London, New York: Routledge.
- Eng, J. (2004). *Male Elementary Teachers: Where are they?* *Educational Insights*, 8, št. 3. <http://www.ccfi.educ.ubc.ca/publication/insights/v08n03/articles/eng.html> (23. 2. 2008).
- Flood, C. P. (2000). *Safe Boys, Safe Schools*. V: Kimmel, M. S. *What about the boys?* *WEEA Digest*, 1–2, 7–8, str. 3–8.
- Gilbert, R., Gilbert, P. (1998). *Masculinity Goes to School*. Sidney: Allen and Unwin.
- Gurian, M. (2002). *Boys and Girls Learn Differently!* San Francisco: Jossey Bass.
- Jackson, D. (1998). *Breaking out of the binary trap: boys underachievement, schooling and gender relations*.
- Jensen, J. J. (1996). *Men as workers in childcare services*. European Commission Network on Childcare and Other Measures to Reconcile Employment and Family Responsibilities.
- Jensen, J. J. (1998). *Men as workers in childcare services: A European perspective*. V: Owen, C., Cameron, C., Moss, P. *Men as workers in services for young children: Issues of a mixed gender workforce*. London: Institute of Education, University of London, str. 118–131.
- Jeraj, B. (2003). *Moški razredni učitelj*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Univerza v Ljubljani.
- Jogan, M. (2001). *Seksizem v vsakdanjem življenju*. Ljubljana: Znanstvena knjižnica Fakultete za družbene vede.
- Lingard, B., Martino, W., Mills, M., Bahr, M. (2002). *Research Report. Addressing the Educational Needs of Boys*. Department of Education, Science and Training. http://www.dest.gov.au/archive/schools/publications/2002/boyseducation/Boys_Report_Final1.pdf (23. 2. 2008).
- Lyons, M., Quinn, A., Sumsion, J. (2003). *Males and early childhood care and education: Student staff and parent survey evidence*. V: White, G., Corby, S. Stanworth, C. *Regulation, de-regulation and re-regulation. The scope of employment relations in the 21st century*. Proceedings of the 11th Annual Conference of the International Employment Relations Association, 2, Sydney: University of Technology, str. 574–595.
- MacDonald, G. J. (2003). *Too few good men*. <http://www.esmonitor.com/2003/0715/p13s01-lecl.html> (23. 2. 2008).
- MacNaughton, G., Newman, B. (2001). *Masculinities and men in early childhood: Reconceptualising our theory and our practice*. V: Dau, E., *The anti-bias approach in early childhood*. Sydney: Longman, str. 145–157.
- Male teacher's strategy – Strategic Plan For the Attraction, Recruitment and Retention of Male Teachers in Queensland State Schools 2002–2005*. Queensland Government Education. <http://education.qld.gov.au/workforce/diversity/equity/pdfs/mt-strategy.pdf> (23. 2. 2008).
- Martino, W. (1999). *»Cool Boys«, »Squids« and »Poofters«: Interrogating the Dynamics and Politics of Adolescent Masculinities in School*. *British Journal of the Sociology of Education*, 20, št. 2, str. 239–263.
- Martino, W., Berrill, D. (2003). *Boys, Schooling and masculinities: interrogating the »Right« way to educate boys*. *Educational Review*, 55, št. 2, str. 99–117.

- Sagadin, J. (1995). Nestandardizirani intervju (1. del). *Sodobna pedagogika*, 46 (112), št. 7–8, str. 311–322.
- Spodbujanje integracije načela enakosti spolov v šolah: končno poročilo skupine strokovnjakinj in strokovnjakov o spodbujanju integracije načela enakosti spolov v šolah (2006). Urad Vlade RS za enake možnosti: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope; Strasbourg: Oddelek za enakost, Generalni direktorat za človekove pravice, Svet Evrope.
- Schneider, C., Tanzberger, R. (2005). *Statistische Darstellung und Einblick in die erziehungswissenschaftliche Diskussion. Männer als Volksschullehrer*. Wien: BMBWK.
- Skelton, C. (2001). *Schooling the boys: Masculinities and primary education*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Skelton, C. (2002). The »Feminisation of Schooling« or »Re-masculinising« Primary Education? *International Studies in Sociology of Education*, 12, št. 1, str. 77–96.
- Toličič, I., Zorman, L. (1977). *Okolje in uspešnost učencev*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Williams, L. C. (1995). *Still a man`s world: Men who do women`s work*. Barkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Zabukovec, V. (1991). Proces otrokovega sprejemanja spolne vloge. *Otrok in družina*, 40, št. 3, str. 12–13.

Viri

- Brank, Meta, služba za razvoj kadrov v šolstvu (maj 2006).
- Referat za študijske zadeve na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani (april 2003).
- Smuck, Andreja, svetovalka ministra za šolstvo in šport (april 2003).

JERAJ, Bojan

A CLASS TEACHER – INSUFFICIENT REPRESENTATION OF MALE SEX

Abstract: The men who decide to study class teaching are scarce. Moreover, the number of employed men class teacher is decreasing. The article presents shorter reviews of the sex structure of class teachers nowadays in our country and abroad, as well as some opinions of laic and professional public about the men who decide to be teachers. In the article, there are presented different views of »the problem« – the lack of men class teachers. A different population was included into the research. According to the opinion of the participants, more men should teach in primary classes. The importance of a more balanced sex structure of teachers is grounded from the point of view of child's needs and school collective's needs. The main counter-motives, explaining why so few men decide to be a teacher by profession, are generally accepted social opinion that work with little children is more suitable for women and that it is therefore a women's job, underestimation and bad profession status in the society, bad financial evaluation of teacher's work, as well as few possibilities of promotion and reward in this profession. According to their opinion, these are the things which should be changed if we wanted this profession to become a more attractive professional choice for men. For all that, the Faculty of Education should play an important part. Motivating secondary school students for the choice of pedagogical study should be set as one of their preferential tasks.

Keywords: class teachers, sex structure, feminization, sex role, stereotype, example.