

Dr. Slavko Gaber

Edukacija, socialna promocija in »dedovanje« izobrazbe

Povzetek: Uvodničarji preglednega zbornika s področja sociologije vzgoje: Education, Culture, Economy and Society (1997) ugotavljajo, da je v razvitem svetu celotno obdobje po drugi svetovni vojni poteklo v poudarjanju pomena izobrazbe. V tem času je ob povečevanju vključenosti populacije potekala razprava o moči/nemoči edukacije, da se spoprime z reprodukcijo socialne neenakosti. Avtor v besedilu opozarja na vzporednost napredovanja vključenosti, naprednosti in segmentacije v sodobnih šolskih sistemih. Na primeru Slovenije s statistični podatki in Ringer/Bourdijejevo teorijo zavrne tezo o domnevno vse manjšem dostopu socialno šibkejših razredov do terciarnega izobraževanja v devetdesetih – v času dokončne prevlade družbe tveganja. Z empiričnimi podatki podkrepi tudi tezo o vzporednem proces povečane inkluzivnosti in ohranjanja reprodukcije družbene neenakosti v obliki vertikalne segmentacije v Sloveniji v zadnjih petnajstih letih.

Ključne besede: vključenost, reprodukcija, neenakost, segmentacija, Evropa, Slovenija.

UDK: 37.015.4

Izvirni znanstveni prispevek

Dr. Slavko Gaber, izredni profesor, Pedagoška fakulteta v Ljubljani

Uvodničarji preglednega zbornika s področja sociologije vzgoje: *Education, Culture, Economy and Society* (1997/2003) ugotavljajo, da je v razvitem svetu *celotno obdobje po drugi svetovni vojni poteklo v poudarjanju pomena izobrazbe*. Temu pritrjuje tudi Boudon, ki zapiše, da je šola »/.../ brez dvoma prva institucija, na katero se obrnemo po pomoč pri spoprijemu z izzivi socialnega, ekonomskega in političnega razvoja /.../« (Boudon 2001, str. 2).

Poudarjanje pomena izobrazbe za razvoj je v večini 20. stoletja spremljalo razpravljanje o šoli in njeni vlogi pri reprodukciji družbene neenakosti. Zdi se, da smo v obdobju po drugi svetovni vojni na tem področju živeli tri zgodbe. Najprej je prostor napolnilo prepričanje o edukaciji, ki bo odstranila socialne neenakosti. Sledilo je razočaranje nad njeno dejansko nemočjo. Danes pa si roko podajata in jemljeta oba pristopa.

Pričujoči prispevek skuša popisati del nakazanih dogajanj in jih povezati z aktualnim stanjem »šolske reprodukcije neenakosti« v Sloveniji. Ta reprodukcija na videz paradoksalno poteka vzporedno s hitrim višanjem stopnje izobrazbe velikega dela prebivalstva.

Konteksti povičevanja edukacije

Po koncu druge svetovne vojne je edukacija najprej nastopala *kot eno osišč ekonomskega nacionalizma*. To je veljalo za obdobje 1945–1973. V času zatrevanja, da ima nacionalna država na svojem ozemlju ne le možnost, ampak tudi dolžnost zagotoviti »*prosperiteto, varnost in priložnosti*« (2003, str. 2) za svoje državljanke in državljane, je edukacija dobila veliko priložnost. »V povojnem obdobju je /.../ prvič zasedla osrednje mesto v delovanju razvitih industrijskih družb, ker je bila dojeta kot ključna investicija v spodbujanje ekonomske rasti in tudi kot sredstvo spodbujanja pravičnosti.« (Ibid, str. 4) Politične elite po Evropi so skoraj brez izjem podpirale širitev izobrazbe. Troger tako opozarja, da so pričakovanja, povezana z izobrazbo, v Franciji rasla tudi zato, ker je bil de

Gaulle prepričan, da je za pridobitev in ohranitev položaja ekonomske moči potrebno oblikovati »številčnejšo elito na področju znanosti in tehnologije« (2002, str. 17). Zato, da bi to dosegli, so v letih 1959 in 1963, podaljšali trajanje obveznega izobraževanja s 14 na 16 let, dodaten trud pa so vložili tudi »širitev dostopnosti v prvi cikel srednje šole« (ibid.).

Napredek, varnost in priložnosti so bila gesla, ki so povzemala upanja in udejanjajočo se idejo ekonomskega nacionalizma, ki je v dejanskosti prinesel državo blaginje.

Za namen vzpostavljanja družbe blaginje je bila potrebna edukacija:

1. ki je splošna in podaljšana – le tako je bilo mogoče prepričanje, da se lahko praktično vsakdo »povzpne« na položaj srednjega razreda tako, da »postane tehnik, upravitelj, ali pa je imenovan na položaj poklicev, ki so se vse bolj širili« (Education 2003, str. 2);

2. ki lahko pripelje »najbolj talentirane na najpomembnejša in tehnično najbolj zahtevna dela« (ibid.). To se je moralo zaradi omejenega števila talentov v vsaki naciji zgoditi »ne glede na socialni izvor«;

3. ki je tudi temelj demokracije. Pri tem je bila demokracija – na sledi Deweya – dojeta ne le kot oblika vladavine, ampak »predvsem kot oblika skupnega življenja« (ibid.) – kot stanje družbe.

Ob tem, ko so v petdesetih skovali pojem »človeškega kapitala«, se je v večini evropskih držav močno povečalo število šolajočih se in se zvišala dosežena raven izobrazbe. Anglija, ki ne sodi med hitro rastoče sisteme edukacije, je tako npr. imela leta 1938 le 8,4 odstotka otrok, ki so obiskovali šolo v starosti med 11 in 18 letom, leta 1951 pa jih je bilo že 30 odstotkov. Raslo je tudi število študentk in študentov. Leta 1938 jih je bilo 69.000, leta 1970 pa trikrat več: 215.000. Za izobraževanje so namenili tudi več sredstev. Ob tem, ko so leta 1940 za šolstvo porabili 2,1 odstotka BDP, se je delež do leta 1965 skorajda podvojil in je dosegel 4,1 odstotka. (Gl. ibid., str. 5)

Isti avtorji¹ pa opozarjajo, da je *edukacija ostala upanje in mehanizem reševanja napetosti v družbi tudi po »zlomom ekonomskega nacionalizma« – v času globalizacije*. Veliki naftni krizi in recesiji, ki je iz nje izšla, je sledilo poseganje v praktično vsa področja države blaginje. Zmanjšala se je socialna varnost, pravice brezposelnih; pokojninsko in zdravstveno zavarovanje sta postala tarči finančnih restrikcij. »V anglosaškem svetu se je povečala polarizacija glede bogastva in dohodkov. Pomembno so se zmanjšali dohodki ljudi brez univerzitetne izobrazbe.« (Ibid., str. 6) Ob tem so bili »omajani tudi povojni ideali o izobraževalnih priložnostih in družbeni mobilnosti« (ibid., str. 7). Vsi so zato pričakovali tudi napad na izobraževanje.

Kljub nasprotnim pričakovanjem pa je bil med desnico in levico političnega spektra dosežen sporazum o pomenu edukacije za nadaljnji razvoj družb. Še več. Ob tem, ko smo v prvem obdobju govorili o pomenu izobrazbe za nacionalne ekonomije, se je v »globaliziranem svetu« vzpostavilo prepričanje o edukaciji kot

¹ P. Brown, A. H. Halsey, H. Lauder in A. Stuart-Wells.

mogočem odgovoru na »izzive globalne ekonomije«. Začela se je mednarodna tekma izobraževalnih sistemov. Okrepilo se je prepričanje, da tudi številčne in ekonomsko močne nacije nimajo pravih možnosti v globaliziranem svetu, če ne bodo vlagale v edukacijo, katere kakovost bo »presojana skladno z mednarodnimi standardi« (ibid., str. 8).

Edukacijski preboji v Sloveniji

V ozadju globalnih potekov so potekali tudi edukacijski preboji v Sloveniji. Oba vala strukturiranja pomena edukacije sta skupaj s povečevanjem njene pomena v praktično celotnem povojnem obdobju značilna tudi za Slovenijo.

Morda bi veljalo podrobneje proučiti le zamudo Slovenije pri redefiniranju vloge edukacije po zlomu »ekonomskega nacionalizma« v svetovnih razmerah in pa moč primesi iluzij o možnosti podaljševanja ekonomskega nacionalizma v času eksplozije sistema edukacije v drugi polovici devetdesetih.

V pričujočem prispevku se bomo dotaknili »konceptualno napačnega« reševanja problemov prestrukturiranja sistema edukacije v obdobju svetovne in jugoslovanske recesije v sedemdesetih in osemdesetih letih. Vprašanje nacionalno ekonomsko obarvanih iluzij pa bo ostalo bolj ali manj v ozadju. Lotili pa se bomo poskusa robnega dokazovanja pravilnosti teze avtorjev *Education ...* (2003), o velikem pomenu, ki ga ob globalizaciji, formiranju države in njenem odpiranju v svet dobiva edukacija v Sloveniji. Pomen edukacije je očitno narasel tako za državo kot tudi za državljanke in državljane.

Zdi se, da imamo v drugi fazi modernizacije – to Beck (2001) v svojem vplivnem delu *Družba tveganja* opiše kot proces, ki zahteva »težavno ravnovesje med protislovi kontinuitete in cezure v moderni, ki se še enkrat zrcalijo v nasprotju med moderno in industrijsko družbo, industrijsko družbo in družbo tveganja« (12) – tudi v Sloveniji opravka s stavo individua in države na edukacijo kot mehanizem zmanjševanja tveganja.

Rezultati zadnjega popisa in vsakoletni poznejši podatki o številu opravljenih poklicnih in splošnih matur in predvsem o številu diplom pričajo, da smo v Sloveniji vsaj na področju edukacije nedvomno priča drugemu valu »'efekta dvigala' – /.../'razredna družba' se je v celoti zapeljala eno nadstropje višje« (Beck 2001, str. 112)². Kar Beck ugotavlja za povojno Nemčijo, se v Sloveniji na poseben način drugič ponavlja od druge polovice devetdesetih let. Če je morda mogoče postaviti pod vprašaj ali drži trditev, da imamo ob »vseh novonastalih ali ohranjenih enakostih /.../ kolektivno povečanje dohodkov, /.../ mobilnosti, pravic, znanosti, množične potrošnje«, je dejstvo, da smo zabeležili očitno »povečanje izobrazbe«.

² Beckovo sicer nekaj drugačno tezo tu uporabljamo za označitev drugega vala izobraževalnega razcveta v Sloveniji.

6.1 Prebivalstvo, staro 15 let ali več, po izobrazbi in spolu, popisi 1971, 1981, 1991, 2002¹⁾
Population aged 15 years or over by educational attainment and sex, censuses 1971, 1981, 1991, 2002¹⁾

	Skupaj Total	Izobrazba Educational attainment						neznano unknown
		brez izobrazbe no education	nepopolna osnovna incomplete basic	osnovna basic	srednja upper secondary	višja short-term tertiary	visoka dodiplomska in podiplomska higher undergraduate and postgraduate	
SKUPAJ								
1971	1263139	17282 ²⁾	357978	522217	317261	16668	25810	5923
1981	1411877	20142	350027	458626	487937	40136	44469	10540
1991	1514722	9848	253640	451222	652292	69509	65240	12971
2002	1663869	11337	104219	433910	899341	84044	131018	-

Preglednica 1: Prebivalstvo po izobrazbi – zviševanje izobrazbene ravni v treh desetletjih

Velik del prebivalstva je v zadnjih petnajstih letih na področju izobrazbe izkusil »premik navzgor«. Doživela ga je družba kot celota. Ob tem, ko se je število oseb z visoko izobrazbo v letih 1981–1991 s 44.469 povečalo le za 20.671, se je v letih 1991–2002 s 65.240 več kot podvojilo in se je ustavilo pri številki 131.018.

Ob tem se je pomembno povečalo tudi število ljudi z doseženo srednješolsko izobrazbo. Približalo se je številki 900.000 (gl. prikaz zgoraj). Po popisu pa se trend povečevanja števila oseb, ki pridobijo višjo stopnjo izobrazbe, ni ustavil. Nasprotno. »Dvigalo še deluje« in natančnejši pregled podatkov opozarja, da se je trend povečevanja števila diplom zares začel šele v drugi polovici devetdesetih let in da zagon iz tega obdobja še traja. Samo v letu 2004 je tako skupaj pridobilo različne oblike diplom terciarnega izobraževanja skorajda 15.000 ljudi. Če spomnimo, da je bilo še leta 1995 teh le okrog 6500, je večanje števila visoko izobraženih tudi številčno očitno.

V obdobju povečanih individualnih tveganj – v času individualizacije, ki je posameznike in posameznice sicer osvobodila vpetosti v družbene sponse, jim prinesla možnost nastopiti na trgu idej in drugih vrst blaga, a jim je tudi odvzela del osebne gotovosti – je priložnost za izobraževanje tako odraslim kot tudi njihovem otrokom pomenila pomemben element zmanjševanja tveganja. Naslavljanje na edukacijo kot osišče zmanjševanja tveganja se izraža tudi v povečanem zaupanju ljudi v izobraževanje. Zdi se, da je temu dejstvu (ob očitno dobrem odzivu, ki ga o delu v šoli domov prinesejo učenci in učenke) pripisati pomemben delež naraščajočega zaupanja, ki ga Toš in Rus (2005) za obdobje po osamosvojitvi navajata v svojih študijah.

Zaupanje	1991	1995	1998	2000	2003
Bogu	30,3	32,1	33,5	44,0	38,9
Izobr. institucijam	52,7	71,6	76,1	82,7	82,4
Slov. tolarju		55,2	63,3	69,2	64,4
Podjetjem	16,8	28,8	32,8	53,2	50,0
Družini	87,9	89,7	89,0	93,6	94,1
Predsedniku republike	67,8	36,3	44,0	59,2	41,0

Preglednica 2: Rezultati meritev zaupanja v institucije v obdobju 1991–2003 (seštevek odgovorov »zaupanje je veliko« in »zaupanje je precejšnje« – v %³)

Zdi se, da je šolstvo tudi zato, ker polagamo vanj pričakovanja glede svoje prihodnosti in prihodnosti otrok, deležno večjega zaupanja kot institucije Boga, denarja in predsednika države. Višje od šolstva je z varnostjo, ki jo obljublja, le družina. V njeno okrilje se napoti večina državljanek in državljanov. Tudi tistih, ki se, ko iščejo priložnost za individualni uspeh, zatečejo v izobraževanje. Nobena institucija pa v obdobju po osamosvojitvi ni bila deležna tolikšne rasti zaupanja kot šole.

Slovenija se je tako na ravni države kot tudi individualnih projekcij prihodnosti pozno, a vendarle spoprijela z drugim krogom edukacijske ekspanzije in s tem tudi s prestopom v družbe znanja. Potem ko je osemdeseta leta označilo napačno dojetje razvoja evropskega šolskega prostora, in potem, ko se nismo mogli posloviti od že omenjenega prvega kroga moderne, smo končno našli moč za spremembo koncepta in politik. Šele v času oblikovanja samostojne države smo z gotovostjo vstopili v družbo tveganja.

Naša prva reakcija na konec »ekonomskega nacionalizma« je namreč namesto povečevanja študirajočih⁴ vodila v omejevanje študija nasploh in v prisilno preusmerjanje na področje naravoslovja in tehnike. Oboje je, ob recesiji v takratni državi, Slovenijo že do leta 1991 prikrajšalo za okrog 20.000 diplomantk in diplomantov⁵.

³ Povzeto in prirejeno po Rus (2005, str. 346).

⁴ Na Finskem so v devetdesetih na gospodarsko krizo reagirali podobno kot Slovenija na težave ob osamosvojitvi. Iz preglednice v nadaljevanju je razvidno, da so se Finci odločili najprej za segmentirano izobraževanje in za bistveno povečanje vpisa. Njihovo obdobje povečevanja števila diplom je v veliki meri sočasno s povečevanjem v Sloveniji, le da je do leta 2000 letna rast višja.

Leto	1985	1990	1995	2000	2001	2002	2003	2004
Diplome politehnik	–	–	1.638	14.178	18.045	20.462	20.588	20.821
Univerzitetne diplome	9.819	10.982	13.521	16.845	16.822	17.708	18.197	18.293

Preglednica: Rast števila diplom na Finskem

⁵ Gl. Accession Strategy. 2000, 13. Ob predpostavki manj kot 5-odstotne letne rasti števila diplom bi Slovenija povečala število diplom za že omenjenih 20.000 že do leta 1991. Ker pa je »dolina« trajala vse do leta 1995, ko smo skoraj po petnajstih letih nova presegli število 6400 diplom, pa je brez večjega tveganja mogoče zapisati, da je izpad diplom presegel številko 30.000 ljudi, ki bi ga že leta 2002 dodali k tistim, ki imajo višjo ali visoko izobrazbo. Delež oseb z najmanj višješolstvo izobrazbo bi tako dosegel 14,7 odstotka populacije, starejše od 15 let.

Nevarnost zaslepljenosti s povečanjem vključenosti

Ko smo v zadnjih nekaj letih dosegli visoko rast števila diplom, ki je samo v letih 1998–2003 dosegla skorajda 43-odstotno rast⁶, in je leta 2000 število diplomantk in diplomantov prvič preseгло 10.000 – številka pa je v letu 2004 narasla že na 13.437 diplom⁷ – se je v Sloveniji *ponovno povečala nevarnost iluzije o edukaciji kot mogočnem mehanizmu odprave reprodukcije socialne neenakosti*.

Za Slovenijo namreč res velja, da podatki, ki smo jih navajali doslej, nedvoumno zavračajo tezo o zaprtih poteh mladih in državljanov nasploh do izobraževanja. (Enako neargumentirana je tudi trditev, da družba poskrbi za čedalje manj štipendij za mlade študentke in študente⁸.) S tem so trditve, da se mladi in še posebej tisti iz bolj oddaljenih krajev Slovenije in iz družin z majhno količino kulturnega in ekonomskega kapitala ne prebijejo čez črto srednje šole v polje terciarnega izobraževanja, očitno napačne. Širitev mreže višješolskih, visokošolskih in univerzitetnih programov je očitno dosegla namen. Rast števila študirajočih je šla z roko v roki s povečanjem deleža vključenih otrok iz družin brez diplom terciarnega izobraževanja. Želeti si, da bi tvoj otrok dobil vsaj stopnjo višjo izobrazbo od tebe, je postalo v Sloveniji praktično pravilo. To, kar Troger po drugi svetovni vojni ugotavlja za Francijo, že dolgo velja tudi za Slovenijo. Zdi se, da že drugič v zadnjih petdesetih letih dojemamo šolo kot izrazit mehanizem vzpostavljanja priložnosti. Če smo v šestdesetih srednjo šolo dojeli kot obče dostopno, se je v devetdesetih to zgodilo s terciarnim izobraževanjem. V družinah je ponovno postalo »norma, da so v otroke /.../ projicirali upanje za napredovanje v družbi« (Troger 2002, str. 17)⁹.

Toda pozor! Upanje študirajočih kot tistih, ki so jih tja napotili, je bilo tako po vojni kot v devetdesetih investirano v edukacijo kot mehanizem socialno-poklicne mobilnosti. In prav tu je nevarnost. Različni avtorji namreč že nekaj časa pojasnjujejo, da je vloga edukacije na tem področju manjša od običajno pričakovane. Še več: ob očitni izobrazbeni vertikalni mobilnosti smo v edukaciji, ki zvišuje raven izobrazbe v določeni družbi, pričé visoki stopnji socialne reprodukcije neenakosti.

To na videz protislovno tezo bomo preverili v nadaljevanju. Ob strinjanju z Ringerjevo ugotovitvijo, da se v sodobnih družbah v veliki meri zmanjšujejo

⁶ Gl. 17 million (2005). Publikacija Eurostat pove, da je petindvajseterica v istem obdobju dosegla 32,3-odstotno rast števila diplom. Hitreje od Slovenije so praviloma rasle le nekatere nove članice. Med starimi članicami je imela 47-odstotno rast Portugalska, ki ima sicer izjemno slabo izobrazbeno strukturo. Visoko rast števila diplom pa je dosegla tudi Danska (37,3). Ob tem je zanimiva tudi dinamika rasti števila diplom na področju posamičnih ved. Za Slovenijo tudi tu velja, da je njen problem predvsem naravoslovje. V bistveno ugodnejšem položaju je področje tehnike. (10)

⁷ »V letu 2004 je na višjih strokovnih šolah in visokošolskih zavodih diplomiralo 14.888 študentov ali za 6,9 odstotka več kot v preteklem letu.« V tej številki so vštete tudi specializacije, magistrirani in doktorati. Gl. Diplomanti (2005).

⁸ Leta 1990 je tako republiško in Zoisovo štipendijo skupaj prejemale 38.000 štipendistk in štíšpendistov. Leta 2004 pa 53.500. Gl. Statistične informacije 18. avgust 2005/220, 2.

⁹ Troger ob tem opozarja, da je bilo pred vojno »splošno sprejeto načelo, da večina otrok obdrži položaj v razredu, v katerega je bila rojena.« (Troger 2002, str. 17)

možnosti nižjih razredov za »socialno-poklicno mobilnost« (Ringer 1989, str. 3), bomo na slovenski populaciji uporabili tudi njegova, na Bourdieuejev teoretski okvir naslonjena proučevanja segmentacije kot oblike socialne reprodukcije.

Ringer za spremljanje šolskih sistemov uporablja tri statistične kazalnike:

- a) inkluzivnost – to meri z deležem posamične generacije (posamičnega leta), ki je vključena v določeno raven izobraževanja;
- b) naprednost – meri jo s stopnjo, do katere so v sistem vključeni učenci iz nižjih srednjih in nižjih razredov;
- c) segmentacija – poddelitev sistemov v vzporedne šolske programe, ki se razlikujejo tako po kurikulumu kot po socialni pripadnosti učencev, ki so v programe vključeni. (Ibid., str. 53)

Uporaba vseh treh kazalnikov omogoča visoko stopnjo objektivacije vprašanja socialne reprodukcije v posamičnem šolskem sistemu oz. njegovem delu. V Sloveniji razpolagamo z relativno natančnimi podatki o inkluzivnosti našega šolskega sistema. Drugače pa je s podatki o naprednosti in segmentaciji. Tega »predmeta proučevanja¹⁰« v Sloveniji ne poznamo. Dejansko pa lahko šele z odgovori na ti dve vprašanji ugotovimo naravo in obseg sodobne socialne reprodukcije, ki poteka v šolskem sistemu.

Za namene pričujočega besedila bomo predpostavili naraščajočo inkluzivnost sistema in rastočo naprednost¹¹. Predpostavk ne bomo ustrezno preverjali. Nekaj podrobneje pa bomo tematizirali vprašanje segmentacije.

Ringer pa segmentacijo sicer opredeljuje kot:

a) *socialno vertikalno* – ta je tudi prevladujoča in na ravni iste stopnje izobrazbe (srednje šole ali terciarnega izobraževanja) razkriva nesorazmerno pogosto vključevanje otrok višjih razredov v šole z višjim družbenim ugledom;

b) in kot *socialno horizontalno* – ta je nekoliko bolj zapletena. Ringer si pri razlagi pomaga z Bourdieuejevo tezo o razliki med ekonomskim in kulturnim kapitalom. Opozori na to, da je t. i. ne-ekonomski del gornjega srednjega in spodnjega srednjega razreda tako v klasični srednji šoli kot v srednji šoli nasploh rahlo nadzastopan v odnosu do ekonomskega višjega srednjega in nižjega srednjega razreda¹².

¹⁰ Ko govorimo o »predmetu proučevanja«, imamo v mislih Bourdieuejev koncept objektivacije. Gl. Bourdieu 1996.

¹¹ Pri obravnavi naprednosti sistema Ringer populacijo deli na »pet socialno-poklicnih skupin« ali razredov in otroke primerja s socialno-poklicnimi skupinami očetov. Pri tem opozarja, da je prikazovanje »odstotka dostopnosti povedno le relativno – v odnosu do norme. Najprimernejša norma pa je skupen odstotek dostopnosti za vse družbene skupine ali pa za letno kohorto (age group) kot celoto, ki pa je mera inkluzivnosti (vključevalnosti) za to letno kohorto« (ibid., str. 54).

¹² Avtor pri tem opozori, da je mogoče pri razlagi slediti tudi Webrovi delitvi na razred in status. »/.../ pri tem 'razred' pomeni bogastvo in ekonomsko moč, 'status' pa družbeno veljavo (honour) in prestiž, vključno s prestižem, ki izhaja iz boljše izobrazbe« (ibid., str. 57). Naj na tem mestu le opozorimo, da ima Ringer prav, ko opozarja, da je ta oblika segmentacije »v primerjavi z grobimi dejstvi kumulativne neenakosti, nepomembna.« (ibid., str. 57). Kljub temu pa bi bilo v Sloveniji zelo zanimivo proučiti prav ta vidik segmentacije. Oblikovanje novih elit v polju kulturnega in ekonomskega kapitala in dolgoročne stave ter možnosti akterjev so namreč v veliki meri povezani prav z dogajanjem v polju, ki ga ujame proučevanje horizontalne segmentacije. Če bi se lotili tega proučevanja, bi morali posebno pozorno spremljati porajajoče se razlike med zasebnimi in javnimi šolami in dodatno »mednarodno gibljivost« študentk in študentov.

Mi se bomo tokrat zadovoljili zgolj s prikazom dela vertikalne segmentacije v terciarnem izobraževanju v Sloveniji. Še pred tem pa bomo na primeru prve obsežnejše segmentacije skušali pojasniti način njenega delovanja.

Historična umestitev začetka segmentacije v 19. stoletje ni naključna. Do nje praviloma prihaja ob povečanju števila kandidatk in kandidatov za posamično stopnjo izobrazbe. V ozadju spopada za mesta v šolah je spopad za ustrezno startno osnovo v boju za pridobitev ekonomskega in kulturnega kapitala. Spoprijem za dostop do polja edukacije je zato nenehen, zviševanje stopenj izobrazbe in njihovo notranje razlikovanje pa tudi. Boj za ohranitev oz. pridobitev »prestižne« izobrazbe tako poteka na več načinov hkrati. Ringer del 19. stoletja in začetek 20. popisuje kot spoprijem okrog širitve dostopnosti srednje izobrazbe. V tistem času se je zahteva po večjem dostopu do srednje izobrazbe kazala na več načinov. Najprej kot povečevanje deleža tistih, ki so hoteli več kot osnovno izobrazbo – ta je v zadnji četrtini 19. stoletja postajala dejansko bolj ali manj univerzalna. Hkrati s pritiskom v srednje šole pa se je povečeval tudi pritisk na »elitno srednjo šolo«: gimnazijo. Kriki groze ob domnevno prevelikem deležu mladih, ki se vpisujejo v gimnazije, so tako stari več kot sto let. Ob gimnazijah so se, domnevno zato, da bi služile potrebam industrije, ki ne potrebuje velikega števila ljudi s splošno srednjo izobrazbo, ampak predvsem »praktično usmerjene« in poklicno-tehnično podkovane »delavce«, ustanavljale druge oblike srednjih šol. Ob klasični gimnaziji so se desetletja za svoje priznanje borili različni programi »splošne gimnazije«, ki je v kurikulum vključevala naravoslovje in tudi žive jezike. Ob tem so »nujnost propada civilizacije«, ki bo povečala vpis v gimnazije in za gimnazijo priznala tudi šolo, v kateri ne bo latinščine in grščine, napovedali tako v Nemčiji kot v Franciji. Do propada še ni prišlo, je pa očitno »ponovno blizu« tudi v drugih delih Evrope.

Vzporedno z ustanavljanjem drugih oblik srednje šole se je povečeval delež vpisa v gimnazijo. Ko je bilo očitno, da ta odvod ne bo zalegel in se je povečeval vpis v gimnazije, se je v njih močno povečal osip. »Tako v Prusiji kot v Franciji je le eden od treh ali štirih, ki so se vpisali v srednjo šolo, prišel tudi do *baccalaureat* oz. do *Abitur*.« (Ibid., str. 58) Med temi spopadi smo v Evropi dobili še »navadno« – splošno gimnazijo in realko. V šole od kratkih poklicnih kurzov (v Angliji celo ne posebej verificiranih) prek različnih poklicnih in »tehniških« šol in splošne gimnazije do trdnjave »prave izobrazbe« – klasične gimnazije pa je potekalo segmentirano vpisovanje. Ringer navaja, da so v Nemčiji in Franciji od zadnje četrtine 19. stoletja potekali boji za dostop in izrinjanje »akademskega proletariata« do/iz polja dostopa do šol z ugledom. Eden od mehanizmov preprečevanja pretirane demokratizacije dostopa do šol višjega prestiža¹³ in predvsem stopnje pa je bila prepoved vpisa na višjo stopnjo izobraževanja brez mature na klasični gimnaziji¹⁴.

¹³ Ob tem, ko je bil do »leta 1865 /.../ kurikulum liceja skoraj povsem klasičen, čeprav je matematika imela v varno mesto v programih višjih razredov« (ibid., str. 71), so del programa licejev zunaj velikih središč izvajali colleges, ki pa praviloma niso imeli višjih razredov in so tako mnoge zadržali le pri tej stopnji izobrazbe.

¹⁴ Nasploh pa je bilo tistih, ki so v Prusiji v letih 1875–1899 dobili »Abitur«, le okrog 85.000 (ibid., str. 67).

Podobno, kot je potekal spoprijem za »dokazila usposobljenosti« ob koncu 19. stoletja v srednjih šolah, poteka danes spopad okrog strukture terciarnega izobraževanja. Celo v pomembno večjem obsegu¹⁵ kot v tistem času na področju srednjega šolstva imamo opravka z bojem za dostop do pomembnih življenjskih priložnosti. Celotno prestrukturiranje terciarnega izobraževanja pod imenom »bolonjski proces« je v tej luči bistveno lažje razumljivo in tudi manj upov na to, da ga bo mogoče ustaviti, budi.

Ob bistveno povečani inkluzivnosti sistema in ob povečani naprednosti sistema edukacije se kot trdnjava socialne reprodukcije vedno znova uveljavi segmentacija. Za njo sta Bourdieu in Passeron že v delu *Dediči* (1964) ugotovila, da so nižji razredi, ko so pripuščeni v polje terciarnega izobraževanja, daleč od vstopa v »najzahtevnejše« študije. Priče smo »čisti in preprosti izločitvi« (ibid., str. 12).¹⁶

Danes – več kot petdeset let po objavi navedenega dela – se »dedovanje« ponavlja. Z množično vključenostjo v izobraževanje je fenomen dedovanja v obliki segmentacije toliko pomembnejši. Socialna reprodukcija neenakosti namreč z njo na prvi pogled dobi videz socialne nevtralnosti. Mnogi verjamejo in razlagajo: čedalje večji delež mladih se vpisuje v terciarno izobraževanje. Ponudba programov, med katerimi lahko izberejo, je velika (prevelika) in mladi se domnevno odločijo med njimi glede:

- na svoje sposobnosti oz. na prizadevnost na prejšnji stopnji edukacije;
- na možnost zaposlitve in
- na osebno izbiro oz. interes.

Takšno pojmovanje je široko sprejeto in uspešno prikriva dejstvo, da so domnevno svobodne odločitve in umestitve socialno konstituiranje in pogojene. Količina in vrsta ekonomskega in kulturnega kapitala, strukture habitusov, ki obvladujejo posamične skupine ljudi, namreč naddoločijo odločitve za konkretne študijske programe. Ti programi pa – nasprotno kot sporoča videz – bistveno naddoločijo prihodnje statuse nosilcev diplom. Danes – ob povečanem številu diplom tudi v Sloveniji – razvidno izstopa pomen notranje delitve diplom terciarnega izobraževanja.

Statistična obdelava povezave vključenosti v posamične študije in iz teh študijev pridobljenih diplom z izobrazbo staršev kot pomembnim elementom socialnega statusa namreč potrdi Ringerjevo tezo o socialni reprodukciji neenakosti v obliki navidez horizontalnega (vsi so del terciarnega izobraževanja) in socialno nevtralnega razporejanja študirajočih in diplom.

Podatki iz popisa 2002¹⁷ pokažejo, da se v Sloveniji ob čedalje višjem deležu študirajočih otroci staršev z večjo količino kulturnega (edukacijskega kapitala) v

¹⁵ O številu maturantov v tem obdobju govorijo podatki o številu podeljenih dokazil o opravljeni maturi v Sloveniji. Od leta 1881 do 1890 je maturo opravilo 880 maturantov, v letih 1901–1910 pa 2397 maturantov in 7 maturantk. Za primerjavo naj povemo, da je leta 2004 maturo opravilo 9040 maturantov in maturantk. (Gl. Šolska kronika 14/2005, str. 245 in 283)

¹⁶ V času pisanja *Les Héritières* sta bili študijski področji, na kateri delavski razred ni vstopal, medicina in farmacija. Pravo pa je bilo prepustnejše. (Prim. ibid., str. 13).

¹⁷ Statistične obdelave je opravil SURS. Posebno zahvalo smo dolžni Bredi Ložar in njenima sodelavkama Mileni Ilić (demografske statistike) in Tanji Domijan (socialne klasifikacije).

večjem deležu vpisujejo v zahtevnejše ravni terciarnega izobraževanja, ob tem pa se znotraj iste ravni tega izobraževanja v večjem deležu vpisujejo v prestižnejše študije in jih tudi v višjem deležu končajo. Institucije terciarnega izobraževanja v Sloveniji na začetku 21. stoletja tako sodelujejo v reprodukciji družbene neenakosti. Tega ne počnejo z izključevanjem, ampak ob visoki stopnji vključenosti.

Prikaz v preglednici 1 meri delež vpisanih glede na notranjo »vertikalno« strukturiranost terciarnega izobraževanja. Dokazuje, da je delež tistih, ki se vpisujejo v višje in visoke šole ter na fakultete, povezan z očetovo izobrazbo. Preglednica 2 pa meri socialno povezanost vpisovanja znotraj iste ravni – a različnega prestiža – v strukturi visokega šolstva. Skladno z obče sprejetim rangiranjem študijev v Sloveniji zapis v preglednici sporoča, da delež tistih, ki so diplomirali na manj prestižnih »učiteljskih študijih«, pada z izobrazbo staršev. Enako se dogaja tudi na področju manj »ugledne« tehnike. Prav nasprotno pa opazimo na področju prestižnega študija prava. Tam delež diplomantov in diplomantk raste z izobrazbo staršev. Oba prikaza začetno potrjujeta tezo, da tudi v Sloveniji socialna reprodukcija neenakosti poteka pod okriljem segmentirane programske ponudbe in bolj ali manj prestižnih študijev.

Dosežena očetova izobrazba	Skupaj vpisani	Vključeni v izobraževanje						
		višja strokovna	višješolska	Visokošolska strokovna	univerzitetna	specializacija	magisterij	doktorat
Skupaj		<i>deleži v %</i>						
osnovna šola ali manj	100	11,1	0,7	52,5	33,4	0,3	1,8	0,1
nižja in srednja poklicna	100	9,0	0,8	44,6	42,6	0,5	2,2	0,2
srednja strokovna, srednja splošna	100	6,3	0,5	35,4	53,5	0,6	3,3	0,3
višja – skupaj	100	4,1	0,6	27,4	62,1	0,8	4,5	0,6
visoka strokovna	100	0,9	0,5	25,7	67,6	1,1	3,9	0,2
univerzitetna	100	2,2	0,3	19,4	71,0	0,8	5,3	0,9
visokošolska podiplomska – skupaj	100	1,3	0,5	12,5	75,5	1,2	7,4	1,6
		Pada		Pada	Raste		Raste	

Preglednica 3: Vključenost v izobraževanje glede na očetovo izobrazbo – popis 2002

Očetova izobrazba	Osnovna šola ali manj	Nižja ali sr. poklicna	Srednja strokovna ali gimnazija	Višja	Visoka	Podiplomska
Otrokova izobrazba						
Učiteljske smeri	8,2	9,3	8,8	7,5	5,2	3,6
Pravne smeri	2,1	3,1	4,3	6,4	8,8	10,7
Tehnične smeri	15,6	14,6	14,9	13,0	11,7	10,3

Preglednica 4: Delež diplom na bolj in manj prestižnih smereh študija v povezavi z očetovo izobrazbo

Literatura

- Accession Strategy of the Republic of Slovenia in the Field of Human Resources Development (2000) (ur. Gaber, S.). Ljubljana: Phare Mocca.
- Beck, U. (2001). Družba tveganja – na poti v neko drugo moderno. Ljubljana: Krtina.
- Boudon, R. (2001). Les causes de l'inégalité des chances scolaires. V: *École et société, Les paradoxes de la démocratie*. Paris: PUF.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1964/2004). *Les Héritiers*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1996). *The practice of Reflexive Sociology. V: An invitation to Reflexive Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Education Culture, Economy and Society (2003) (ur. Halsey, A. H. et al.). Oxford: OUP.
- Diplomanti višjih strokovnih šol in visokošolskih zavodov. Slovenija 2004 (2005), Ljubljana, SURS.
- Ringer, F. (1989). On the Segmentation in Modern European Educational Systems: the Case of French Secondary Education, 1865–1920. V: *The Rise of the Modern Educational System – Structural Change and Social Reproduction 1870–1920* (ur. Müller, D. K., Ringer, F. in Simon, B.). Cambridge: CUP.
- Rus V., Toš N. (2005). *Vrednote Slovencev in Evropejcev*. Ljubljana: FDV.
- 17 Milion Tertiary Students in the European Union (2005). Eurostat.
- Statistične informacije 18. avgust 2005/220. Ljubljana: SURS.
- Šolska kronika 14/2005.
- The Rise of the Modern Educational System – Structural Change and Social Reproduction 1870–1920 (1989) (ur. Müller, D. K., Ringer, F. in Simon, B.). Cambridge: CUP.
- Troger, V. (2002). Bourdieu et l'école: la démocratisation désenchantée. SH – posebna številka o Bourdieuju.

GABER Slavko, Ph.D.

EDUCATION, SOCIAL PROMOTION AND THE 'INHERITANCE' OF EDUCATION

Abstract: The authors of the editorial accompanying the summary collection in the field of the sociology of education: Education, Culture, Economy, and Society (1997) found that in the developed world the significance of education has been stressed ever since WWII. In this time, while the inclusion of the population was growing a debate took place about the ability/inability of education to cope with the reproduction of social inequality. In the text, the author draws attention to the simultaneity of progress in the inclusiveness, progressiveness and segmentation of contemporary school systems. Based on the case of Slovenia, by applying statistical data and Ringer/Bourdieu's theory, he rejects the contention of the alleged reduced access of socially weaker classes to tertiary education in the 1990s – at the time of the ultimate prevalence of the society of risk. He uses empirical data to also support the thesis of a simultaneous process of increased inclusiveness and maintenance of the reproduction of social inequality in the form of vertical segmentation in Slovenia in the last fifteen years.

Keywords: inclusiveness, reproduction, inequality, segmentation, Europe, Slovenia.