

KULPABILIZACIJA IN AVTONOMIJA

V vabilu na kolokvij "Status družine v političnem prostoru" je bilo zapisano, da se ideološki govor o družini pri nas vedno bolj naslavlja na žensko ter jo potiska v okvire njene družinske vloge. V svojem diskusijskem prispevku želim opozoriti na večplastnost tega okvira oziroma na tisto družinsko vlogo ženske, ki se prekriva z njeno najpogostejšo poklicno dejavnostjo, z **vzgojo**. Ideološki govor o družini res govori vedno o ženski, pri tem pa ne smemo pozabiti, da se v tem preseku ženska znajde tudi ob vsakem govoru o šoli.

I.

Šola kot sistem javnega izobraževanja je stara dobrih sto let. Prav toliko je stara **feminizacija** učiteljskega poklica: podatki za Anglijo in Združene države Amerike, drugje pa ni bilo bistveno drugače, kažejo, da je od 70. let prejšnjega stoletja, ko je bilo učiteljic malo manj od učiteljev, v 30. letih tega stoletja njihovo število za štirikrat preseglo število učiteljev.¹ Že leta 1814 je bil na Bavarskem ustanovljen inštitut za usposabljanje učiteljic, in celo v Angliji, kjer so na Cambridgeu dovolili prvi ženski diplomirati šele 1921, sta prva ženska kolegija nastala že sedemdeset let prej. Na Slovenskem je Državni osnovnošolski zakon leta 1869 uvedel obvezno osnovno šolanje in zaradi naraščajočega pomanjkanja učiteljev dopuščal, da učiteljice poučujejo tudi dečke v nižjih razredih osnovnih šol. Poleg tega je izenačil izobrazbo učiteljev in učiteljic, kar je imelo pomembne posledice: ustanovljena so bila učiteljišča, prvo javno drugostopenjsko šolanje, ki je bilo dosegljivo tudi dekletom, saj so se pred tem morala za učiteljice usposabljati privatno in potem opraviti državni izpit. Vpis na učiteljišča je bil velik, ne le, ker je bilo to edino relativno dosegljivo poklicno izobraževanje, ampak tudi zato, ker je ostajalo poučevanje edini intelektualni poklic, ki je bil dekletom dostopen in jim je zagotavljal minimalno ekonomsko neodvisnost.²

Lahko rečemo, da so se v drugi polovici 19. stoletja izobrazbene in zaposlitvene možnosti žensk izredno povečale. Njihov vstop v šolsko

polje je povezan s preobrazbo liberalnih držav v intervencionistične države, povezan je z reformami, ki so omogočile razmah državnega poseganja na vedno širša področja družbenega in intimnega življenja. Zato je razumljivo, da je zgodovinsko izoblikovanje družbene in spolne delitve dela, znanja in moči, v primeru feminizacije učiteljskega poklica, potekalo vzporedno s sholarizacijo družine. Ali povedano drugače: **sholarizacija družine in familizacija šole** sta dela istega procesa še danes. Poglejmo si njune izvore, da bi lažje razumeli ideološke implikacije govora o ženski in šoli, ki smo mu priča v zadnjem času.³

Procesu stapljanja družine in šole ter njunih vzgojnih funkcij lahko sledimo od začetka 19. stoletja, ko so se potrebe po izobraževanju množic izoblikovale predvsem iz družbenih problemov reda, morale in urbanizacije. Poudarjanje ekonomskih dejavnikov za razvoj javnega šolstva in spregled dejstva, da v 19. stoletju ni bilo mogoče govoriti o kakšnem usposabljanju ali izobraževanju za delo v današnjem pomenu, ker so otroci pač že cele dneve delali, sta značilna elementa mnogih zgodovin šolstva in zamegljujeta dejstvo, da je bilo javnemu izobraževanju ob nastanku pripisano reševanje navedenih problemov - seveda tudi tistih, ki jih je povzročila industrializacija. Tako je bila šola kot javna institucija zadolžena za **korekcijo** revnih domov, slabih staršev, delikventnih vrstnikov in nenadzorovanih mestnih četrti. Interpretacija retorike šolskih reformatorjev je sicer dokaj zapletena in navedeni vidik je le delček kalejdoskopa, ki prikazuje različne elemente in izvire množične šole. Morda bi bilo še najbolj ustrezno reči, da je bil osnovni motiv njenega nastanka potreba po družbeni stabilnosti.⁴

Naloge javnega izobraževanja so se oblikovale v dolgih razpravah med dvema skrajnostima: vero v moč izobrazbe in razuma na eni strani ter prepričanjem, da najširšim slojem prebivalstva oboje lahko le škodi na drugi. Sicer pa temeljne dileme načelnih razprav o javnem šolstvu 19. stoletja najboljše povzema iskanje odgovora na vprašanje, ali je bolj nevarna nevedna ali izobrazena sodruga. Glede deklarativnih nalog javnega izobraževanja je končno prevladal uradni register, ki je poleg korekcijske na prvem mestu, vključeval predvsem **prevenzijsko** funkcijo šole. Torej, šlo je za humaniziranje podivjanih delavcev in zmanjševanje kriminala, če rečem na kratko, preko dveh korakov. Prvi je objektivno racionalističen in zadeva ekonomsko maksimo, da je preprečevati ceneje kot kaznovati; drugi pa zadeva vsebino šolskega dela, ki mora biti vzgojni, moralni poduk. Preko otrok vplivati na starše in s pomočjo staršev vzgojiti otroke, to je bil namen šolskih reformatorjev.

Očitno je, da je uvedba **obveznega** osnovnega izobraževanja že s svojo zastavitvijo grobo posegla v družinsko življenje, predvsem najširših plasti prebivalstva, ki nas v tem sestavku tudi najbolj zanimajo. Najprej v finančne razmere, saj so bili to časi intenzivnega dela otrok, ki je bilo prepovedano šele na prelomu stoletja. Če so starši poslali otroka v šolo, so morali poiskati nadomestilo za njegov zaslužek, ki je velikokrat predstavljal nezanamrljiv delež družinskega proračuna ter plačati, vsaj na začetku, še šolnino. Poleg tega je šolska zakonodaja posegla v vzorce družinskega obnašanja, v same odnose med otroki in starši. V njihovem središču je bilo vprašanje avtoritete in njene premestitve najmanj toliko kolikor je zakon ukinil prostovoljno odločitev staršev o izobraževanju otrok. In kar je bilo še huje, vrata njihovih domov je odprl inšpektorjem in nadzornikom, ki so jih lahko podučevali in kaznovali kot nedoletno otročad.⁵

II.

Šolska politika je postala **socialna politika**. In kot taka je svoje človekoljubne cilje seveda zastavljala brez ustreznih materialnih sredstev. To nam lepo osvetljujejo zgodbe o tem, kakšne so bile državne šole: v glavnem prenapolnjene in temačne, slabo prezračevane, brez vode, ogrevanja in hrane; a obvezne in na začetku v glavnem nikjer brezplačne. Jasno, da so v njih ženske dobivale vedno več delovnih mest. Poklic učiteljice je z uvedbo obveznega osnovnega izobraževanja namreč pridobil vse attribute, ki so v zgodovini vedno pripadali **ženskemu delu**: postal je neugleden, naporen, slabo plačan posel, za katerega ni bilo potrebne kaj prida izobrazbe ali usposobljenosti, pač pa veliko ponižnosti, ubogljivosti in hvaležnosti.⁶ Ne bom se spuščala v razlago pozitivnih vidikov funkcije javnega izobraževanja in položaja učiteljic, jasno pa je, da nobena šola ne more mimo tega, da ne bi česa naučila, in da slabo plačano delo še vedno omogoča več samostojnosti kot brezposelnost.

Na tem mestu je poleg objektivnih, torej racionalističnih določil treba omeniti še **ideološko** podlago novih zaposlitvenih in izobrazbenih možnosti žensk. Učiteljske kariere so bile interpretirane kot izraz ženskosti in razširitev gospodinjskosti - torej kot ženska 'naravna' vloga, izvajana v drugem okolju zaradi pomembnega družbenega cilja. Primernost učiteljskega poklica za ženske ni bila utemeljena le kot 'odlična predpriprava na materinstvo', pač pa je bila vloga učiteljice definirana tudi kot 'družbeno materinstvo'.

(Najbolj znamenita definicija šole, ki naj bi bila **nadomestek** za dober dom, velja tako danes, kot je veljala pred sto leti. Sooča nas s paradoksnou vlogo ženske; kot nosilki vzgoje v družini, ji po "naravni" poti pripada nosilstvo vzgoje v šoli.⁸ A prav zato, ker prva naloga spodleti, je druga sploh potrebna - tisto, česar je nemogoče doseči v družini, naj bi bilo možno v šoli.) "V vaseh, kjer nimajo šol, se človeška bitja od živali razlikujejo samo po obliki",⁹ je že leta 1760 zapisal janzenist Crevier in v začetku 19. stoletja je med šolskimi reformatorji dokončno prevladalo prepričanje, ne samo o pomembnosti najzgodnejše socializacije, ampak tudi o šoli kot edinem ustreznem nadomestku, še več, edinem korektorju neustrezne družinske vzgoje.

(Pričakovanja so se v stoletju izvajanja tako zamišljene vzgoje ljudstva popolnoma izjalovila in razočaranju nad šolo in družino je vse do danes sledila - **kulpabilizacija** ženske, vzgojiteljice in učiteljice. Seveda ne neposredno. Spomniti se moramo zgolj nekaterih posređovanj v novejših interpretacijah tako imenovane krize družine, ki se ji neizogibno pridružuje tako imenovana kriza izobraževanja. Ta 'kriznost' predstavlja ideološko utemeljitev vedno novih podržavljanj intimnih funkcij, nenazadnje predvsem družinskih.

Zato menim, da bi bilo potrebno tako v aktualne razprave o šoli kot v razprave o družini vnesti nekatere razločke in na njih vztrajati. Temeljno **ločnico** moramo potegniti najprej med privatnim in javnim. Šola je javna institucija, pouk pa družben proces. Na drugi strani je družina privatna stvar, tako kot je privatna stvar vrsta veroizpovedi. Država je v tem preprostem modelu garant enakosti in svobode enega in drugega. Iz te temeljne ločnice lahko izpeljemo nekatere pomembne ugotovitve: najprej to, da ne pristajamo na samoumevnost enačenja šole in družine ter njihovih vzgojnih procesov.

(Če je šola javna institucija, to pomeni, da morajo biti njeni cilji in potrebe, ki jim služi, družbeno verificirani. Verifikacija pa po mojem mnenju lahko temelji le na **netotalitarnem značaju šole**: torej prvič, na izključitvi ciljev, ki so totalitarni v vzgojnem smislu - torej v smislu celovitega oblikovanja otroka v katerikoli smeri - naj gre za vsestransko razvito osebnost, dobrega človeka, humanistični svetovni nazor ali pa krščansko tradicijo; in drugič, na izključitvi družine kot nujnega podaljška ali nastavka šole, torej na ukinitvi njune harmonične povezanosti kot pogoja za uspeh pedagoškega procesa.)

(Šele v tem okviru je tudi funkcija učitelja lahko netotalitarna, torej parcialno vezana na določeno opravilo s parcialnim angažmajem - učiteljica je šele takrat lahko mati in vernica ali ateistka na eni strani in uslužbenka na drugi.) Status uslužbenke v javni instituciji - šoli, bi

omogočil minimum **avtonomije**, ki je zdaj učiteljski poklic nima. Poleg tega pa bi preprečeval popolno prevlado ideologije krivde, ki se iz družine prosto prenaša na šolo in obratno - pri tem, da preči glavno nosilko vzgojnega poslanstva na obeh koncih nemogoče proizvodnje dobrih ljudi in celovitih osebnosti. Na političnem polju pa kulpabilizacija seveda legitimira uzurpacijo pravic - in v tem konkretnem primeru lahko rečemo - tako javnih kot tudi privatnih pravic.

Opombe

- 1 M. Apple: *Teachers and Texts, A Political Economy of Class & Gender Relations in Education*, Routledge, New York and London, 1989, str. 60.
- 2 Zakon je tudi določal, da sme biti plača učiteljice samo 80% plače, ki jo prejema učitelj, z obrazložitvijo, da ji ni treba skrbeti za družino. In v kolikor se poroči, se prostovoljno odpoveduje tej službi. V. Schmidt: *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem*, Delavska enotnost, Ljubljana, 1988, str. 218.
- 3 Za ilustracijo naj omenim pismo Zavoda za šolstvo, naslovljeno "učiteljem in staršem" ob koncu šolskega leta (Delo, 12. junija 1990). V njem se Zavod ne samo spreneveda okrog šolskih zadev (preobremenjenost, negotovost ob vpisu v srednje šole, sprejemni izpiti...in zato "panika" v razredih), za katere je sam odgovoren, ampak povsem izenači šolo in dom. Neprijetno je, ko državna institucija vtika nos v družinske spalnice in zahteva od učiteljev razumevanje. Še bolj neprijetno je, če vemo, da skrb Zavoda za intimnost kaže popolno nesposobnost urejati javno izobraževanje in da lahko njegov trik uspe samo zaradi ideološkega izenačevanja šole in družine. Ni potrebno posebej poudarjati, da so kot naslovniki pisma interpelirane ženske in da se v istem času izoblikovan vladni šolski program zoži na dve točki: odločno zmanjševanje izdatkov za izobraževanje in verouk.
- 4 Gl. C.F. Kaestle: *Elite Attitudes toward Mass Schooling*, v L. Stone (ured.): *Schooling and Society, Studies in the History of Education*, The John Hopkins University Press, 1976, str. 177-190.
- 5 Kot kažejo zgodovinske študije, starši niso imeli v glavnem nič proti šoli in njeni izobraževalni funkciji. Nenazadnje so pred uvedbo obveznega javnega šolanja sami skrbeli za neformalno osnovno izobrazbo svojih otrok, seveda ne vsi in tudi izobrazba je bila dokaj borna. Sumnjičavi so postali predvsem ob poudarjanju vzgojne vloge šole, ki so jo razumeli kot izgubo dragocenega časa oziroma nekaj, kar šoli ne pritiče. V 19. stoletju tudi ni bila navada verjeti v promocijo skozi šolo ali celo v "enakost možnosti". V zameno za nadzor in prisilo torej oblasti niso dajale staršem nič. Gl. J.S. Hurt: *Elementary Schooling and the Working Classes 1860-1918*, Routledge & Kegan Paul, London, 1979.
- 6 Šolske oblasti v državi Massachusetts, ki je prva sprejela zakon o obveznem osnovnem šolanju 1852 leta, so imele o nameščanju šolskih upraviteljev tako mnenje: "Glede na to, da s tem položajem nista povezana ne čast in ne

- dobiček, ne vidimo razloga, da ga ne bi zasedla ženska." P. Stock: *Better than Rubies, A History of Women's Education*, Capricorn Books, G.P. Putnam's Sons, New York, 1986, str. 188.
- 7 Gl. M.J. Boxer, J.H. Quataert (ured.): *Connecting Spheres, Women in the Western World, 1500 to the Present*, Oxford University Press, 1987, str. 114-120.
- 8 Kot smo videli na primeru avstrijske šolske zakonodaje, so bile učiteljice k vzgoji pripuščene samo pogojno in po sili razmer. Dečke so lahko poučevale samo v najnižjih razredih, ko so bili še, recimo, brezspolno otroški, in še to samo zaradi pomanjkanja učiteljev. Vprašanje, kako vpliva "enospolna", torej "ženska" vzgoja na razvoj otrok, je vedno aktualno in se resno zastavlja tudi v naših krajih. Odgovori največkrat obžalujejo dejstvo, da se je učiteljski poklic feminiziral in navajajo seksistične argumente za bolj spolno mešane učiteljske kolektive.
- 9 M.J. Maynes: *Schooling in Western Europe, A Social History*, State University of New York Press, Albany, 1985, str. 41.