

Andrej Gregorač, Vzgojni zavod Kranj

ANTROPOLOGIJA IN VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PROCESI

UVOD

Evropsko politično sceno sta v drugi polovici preteklega leta med drugimi zaznamovala dva dogodka, ki sta botrovala nastanku pričujočega prispevka. Prvi je bil nagovor nemške kanclerke Angele Merkel svojemu strankarskemu podmladku v Nemčiji, ko je pozvala priseljence v Nemčiji k vključitvi v nemško družbo (Horvat, 2010). Množični prihodi delavcev, predvsem Turkov in Arabcev, ki jih je Nemčija potrebovala in jih še potrebuje kot poceni delovno silo, sprejemala pa jih je od šestdesetih let dalje, so bili s strani Nemcev očitno dobrodošli samo v toliko, kolikor nižje kvalificiranega dela so opravili namesto nemške delovne sile, ki je tovrstno delo zavračala. V pričakovanju, da bodo ti delavci svojo »kulturo« pustili doma, se v Nemčiji preobrazili v Nemce in tam tiho in spoštljivo opravljali dela, ki so se jih Nemci otepali, je nemška nacionalna politika verjetno slovela kot zgleden primer možnosti vključevanja pripadnikov različnih kultur v enoten sistem. Ker pa delavci svoje »kulture« niso želeli pustiti doma, je začel projekt multikulture družbe pokati po šivih. Merklova je v nagovoru tudi povzela, da je projekt »multikulti« popolnoma spodletel (prav tam).

Drugi dogodek, ki se je kronološko sicer zgodil pred nagovorom nemške kanclerke, je bil izid knjige nemškega avtorja, člana upravnega odbora nemške centralne banke Thila Sarrazina z naslovom Nemčija odpravlja samo sebe (Deutschland shaft sich ab), v kateri odkrito polemično obravnava problem integracije muslimanov in oziroma vseh priseljencev v Nemčiji (Der Spiegel, 2010). Kljub temu da je avtor (bil)¹ deklariran član levsredinskih socialdemokratov (SPD), v knjigi v prid svojim tezam posega po biološkem determinizmu, »posebnih genih« določenih skupin ljudi in drugih »argumentih«, značilnih za rasne teorije, na katerih se napajajo različni nacionalizmi. Kar preseneča, je to, da se je Nemčija pri samoopredeljevanju do obeh dogodkov razdelila: valu ogorčenja in zgražanja nad delom je sledil najprej tihi, nato vse glasnejši val odobravanja odkritega obračunavanja in iskanja krivde in krivcev za trenutni nemški položaj v priseljenicah in njihovih kulturah (prav tam).

Sam pojav tako zelo dvoumnega, a hkrati politično pomembnega govora nemške kanclerke kot tudi izid knjige

nista tako močno zarezala v moje očitno skrajno naivne upe in pričakovanja o možnostih vzpostavitve večkulture ali večetnične družbe. Bolj kot to me je (kot že mnogokrat) presenetila nekritičnost prebivalcev Nemčije² ter popolna ignoranca, nesamokritičnost in nezmožnost samorefleksije tistih posameznikov, ki že leta iščejo svoje korenine v raznih nacionalizmih. Ti preprosto ne zmorejo preseči praga preprostega uvida, da stebri družbe, v kateri živijo, že zdavnaj ne bi zmogli zdržati vsega bremena delovanja družbenega aparata brez vseh članov taiste družbe, in to ne glede na barvo kože, veroizpoved, etnično pripadnost ali drugo kategorično klasifikacijo. Oba pojava sta mnogo bolj kompleksna, kot sta jih prikazala avtorja, v času recesije pa sta idealna primera premeščanja pozornosti z dejanskih problemov na imaginarne, ki so zaradi močnega čustvenega naboja mnogo bolj popularni. Oba pojava sta tudi močno in neločljivo povezana z dvema akademskima področjema, in sicer z antropologijo in pedagogiko,³ in to ne samo z raziskovalnega vidika, ampak predvsem z vidika aplikacije antropoloških spoznanj v pedagoških praksah.

Antropologija se že nekaj desetletij ukvarja s problemom nacionalizmov in rasizmov, poleg tega seveda, da je njeno osnovno področje preučevanje različnih kultur na vseh nivojih delovanja teh kultur. Pedagogika na drugi strani išče vedno nove odgovore na vprašanja o smotnosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnih procesov, tako formalnih kot neformalnih, in v skladu s tem tudi išče in ugotavlja, kateri vzgojno-pedagoški cilji so rezultat določenega vzgojno-izobraževalnega procesa. In če se vrnem k omenjenima pojavoma, se lahko kot pedagog vprašam, kakšno je sporočilo in kakšne bodo posledice izrečenih besed in napisane knjige z vidika vzgojno-izobraževalnega procesa, kot antropolog pa, kaj bi o tem lahko rekli antropologi in zakaj (še) niso. Antropologija in pedagogika imata namreč za moje pojme ogromen sodelovalni potencial, ki pa je absolutno premalo izkoriščen, kar odražata tudi dva dogodka, ki sem ju opisal (poleg seveda drugih, podobnih dogodkov). Seveda pa je vse odvisno od ciljev, ki si jih neka družba postavi kot svoje ideale, kot svojo ideologijo. Iz omenjenih dveh dogodkov bi lahko sklepali, da si je Nemčija že postavila svoje ideale, ki znajo imeti zelo vprašljive posledice. Osebnostno pa menim, da je ravno iskanje idealov tista ključna točka, ki je lahko skozi prispevke antropologije v

¹ Nemška socialdemokratska stranka (SPD) je v času po izidu knjige že uvedla postopke za izključitev Sarrazina iz njihovih vrst (Der Spiegel, 2010).

² Kar v prispevku ugotavlja tudi uredništvo nemške revije Der Spiegel (2010).

³ Če s pedagogiko kot strokovno disciplino lahko zajamemo vsa področja, ki jih v angleško govorečih območjih zajema pojem »educational studies«, slovenski jezik pa znotraj tega deli sam pojem na vzgojo in izobraževanje, se pravi dva pojava, ki sta sicer neločljivo povezana, pa ju vseeno velikokrat obravnavamo ločeno.

vzgojno-izobraževalnih procesih neprestano predmet artikulacije. Multikulturalnost ali večkulturalnost namreč ni končen cilj, ampak je dinamičen proces, ki zahteva tako prepoznavanje in upoštevanje različnosti kot upoštevanje enakopravnosti med člani neke skupnosti.

ZGODOVINA 'PEDAGOŠKE ANTROPOLOGIJE'

Kar se tiče iskanja povezav in poskusov vključevanja antropoloških spoznanj v pedagoške procese, na splošno lahko za antropologijo rečemo, da obstaja ogromno polje antropoloških raziskav, ki se tako ali drugače ukvarjajo s področjem pedagogike, to je s področjem vzgojno-izobraževalnih procesov. Kljub ogromnemu polju antropoloških raziskav pa bomo le stežka našli formalno obliko študija z imenom pedagoška antropologija ali kaj podobnega.

Zgodovinski pregled pomembnejših dogodkov z vidika povezovanja obeh disciplin nas najprej popelje v leto 1954, ko je bila v ZDA organizirana prva konferenca o pedagoški antropologiji. Eden izmed organizatorjev konference, George Spindler, ki je tudi zbral in uredil zbornik prispevkov na konferenci (glej Spindler, 1955), je svoje življenje in delo praktično posvetil promociji pedagoške antropologije kot enega izmed področij antropologije. Že v samem začetku poskusov oblikovanja 'nove' discipline pa se je zavedal problemov antropologov, s katerimi se bodo morali soočiti pri povezovanju antropoloških spoznanj in pedagoških procesov: »Antropologom je bila naložena težka naloga: da se sprašujejo o problemih v kontekstih, v katerih niso povsem domači, ter da pri tem uporabljajo vsakršne pripomočke in materiale, ki se jim zdijo ustrezni. V tem poskusu se lahko izgubi antropološka identiteta ali pa se lahko izgubijo razumevanja in spoznanja, do katerih so nameravali priti, zaradi prednosti ohranjanju antropološke identitete.« (Spindler, 1955a: 21)

Tej konferenci je sledila ustanovitev Sveta za antropologijo in pedagogiko (Council of Anthropology and Education; v nadaljevanju CAE) pri Ameriškem združenju antropologov (American Anthropologist Association; v nadaljevanju AAA) leta 1968. Kot si lahko preberemo na spletni strani CAE pri AAA (<http://www.aaanet.org/sections/cae/cae-home.html>), je »naloga Sveta za antropologijo in pedagogiko da zagovarja protizatiralske, socialno enakopravne in rasno⁴ pravično zastavljene rešitve pedagoških problemov s pomočjo raziskav, ki uporabljajo antropološke perspektive, teorije, metode in ugotovitve. Svet zagovarja:

- raziskave, ki so odzivne do zatiranih skupin;
- raziskave, ki promovirajo prakse, ki združujejo antropologe in strokovnjake z drugih disciplinarnih področij in pedagoge z namenom promocije

racionalne in socialne pravičnosti v vseh okoljih, kjer se odvijajo učni procesi (prav tam).

Če je bil glavni namen konference samo v iskanju povezav med obema disciplinama in predstavitvi že preiskanih praks, je ustanovitev Sveta za antropologijo in pedagogiko mnogo bolj specifično naravnana h klicu po enakopravnosti in socialni pravičnosti, k čemur bi lahko pripomogla ravno antropološka spoznanja, artikulirana skozi vzgojno-izobraževalne procese. V ZDA se je tradicija povezovanja obeh disciplin po obeh dogodkih uspešno nadaljevala (glej npr. Pelissier, 1991; Street, 2004), kar pa bi težko rekli za raziskovalne in aplikativne tradicije drugod po svetu. Street (2004) tako zelo kritično izpostavi problem dolgoletnega sistematičnega zanikanja in ignorance pedagoških tematik s strani britanskih antropologov (ravno v primerjavi z ameriški), ki so šele v zadnjem času začeli iskati povezave med obema disciplina samo zaradi težav z upadanjem vpisa v antropološke predmete. Vsekakor ni samo naloga antropologov, da zagovarjajo vpeljavo antropoloških spoznanj v pedagoške procese, je pa verjetno mnogo odvisno od promocije antropoloških spoznanj s strani antropologov v javnem prostoru.

V Sloveniji lahko težnje po povezovanju antropologije in pedagoških procesov zasledimo nekako od zgodnjih devetdesetih let dalje, ko so se začeli pojavljati tudi prispevki na to temo, posamezne tendence pa so se nadaljevale do danes.⁵ Na Škerljevih dnevih leta 1998 je bila organizirana okrogla miza z naslovom *Antropologija v šoli*, namenjena analizi vsebnosti antropologije pri pouku pri določenih predmetih v programih osnovnih in srednjih šol (Novak, 2001). Leta 2007 je Slovensko etnološko in antropološko združenje Kula pripravilo javno tribuno s podobnim namenom z naslovom *Ljudstva sveta v slovenskem šolskem sistemu in sodobnem strokovnem besedišču* (glej www.kula.si). Oddelek za etnologijo in kulturno antropologijo si že vrsto let prizadeva za vključevanje antropologije v šolske programe, bodisi kot vsebine pri določenih predmetih na osnovnošolski ravni bodisi kot samostojen predmet na srednješolski ravni. Kljub temu menim, da nam vsaj odzivi na tri medijsko bolj izstopajoče tematike v slovenski novejši zgodovini,⁶ to je problem »izbrisanih«, Romi v Sloveniji ter v zadnjem času polemike okrog predloga in sprejemanja novega družinskega zakonika (pa še bi lahko naštevali), zelo jasno naznanjajo, da slovenski javni prostor še vedno potrebuje dodatne poglede na vso pestrost, ki nam jo življenje ponuja in ki jo ljudje skozi življenje neprestano sami ustvarjamo. Če se seveda želimo izogniti miselnemu in kulturnemu enoumju in mnenjski prevladi samo nekaterih interesnih skupin ter hkrati s tem udeležati pojme, ki jih 'sodobna' družba rada poimenuje postmodernistične vrednote, to so enakopravnost, tolerantnost, strpnost itd.

⁴ Ker je pridevnik 'rasni' precej sporen, bi ga bilo tu smiselno nadomestiti s pojmom etnični.

⁵ Na primer v reviji *Antropološki zvezki*, pozneje preimenovani v *Anthropological notebooks*, ki ga izdaja Društvo antropologov Slovenije, lahko v letnikih 1994, 1997, 2000, 2002, 2004, 2006, 2007, 2008 zasledimo kar precej prispevkov na to temo.

⁶ Od slovenske osamosvojitve leta 1991 dalje.

S tem smo že prispeli na polje klasičnih sodobnih razprav v vzgoji in izobraževanju, ki »temelji na uskladitvi zahtev 'med dvema na videz tekmujočima ciljema vzgoje in izobraževanja: zagotavljanju skupnih vrednot ter spoštovanju kulturnih razlik'« (cit. po Sardoč, 2009: 2). S tem pa prispemo spet nazaj na polje klasičnih, ne samo antropoloških, ampak na splošno družboslovnih diskurzov o nezdržljivosti, zagovarjanju in opredeljevanju do univerzalnosti človekovih pravic na eni strani in do kulturnega relativizma na drugi strani (glej npr. Salecl, 1995). V pomoč omenjenim diskurzom namreč služi več disciplin znotraj družboslovnih in humanističnih znanosti, npr. že v samem začetku filozofija, potem sociologija in sociologija kulture, psihologija, zgodovina, skratka res ogromen spekter disciplin in poddisciplin znotraj družboslovnih in humanističnih znanosti. Sam se bom vrnil k antropologiji in skušal kritično razmisliti o antropoloških prispevkih k vzgojno-izobraževalnim procesom, ki bi še vedno po mojem mnenju zaslužili več predvsem diskurzivnega prostora znotraj obravnave posameznih tematik v vzgojno-izobraževalnih institucijah. Mislim, da bi (pedagoška) antropologija lahko nastopala veliko bolj 'ambiciozno' v nalogah v vzgojno-izobraževalnih procesih in vsebinah, kot pa jih njej pripisuje Novak, ko pravi, da je naloga pedagoške antropologije le (op. a.), »da ugotavlja, ali so antropološka spoznanja dovolj vključena v učne vsebine ali niso« (cit. po Novak, 2001: 12). Kljub že omenjeni zahtevnosti povezovanja obeh disciplin, kot je na prvi konferenci o pedagoški antropologiji izpostavljala Spindler (Spindler, 1955a: 21), vseeno lahko ugotovimo, da antropološka spoznanja lahko pomagajo, da skozi spoznavanje praks in vednosti, ki so drugačne od praks in vednosti v naši kulturi in družbi, spodbujamo iskanje odgovorov na vsa vprašanja, kjer prihaja do neizogibnih trkov med univerzalizmom in kulturnim relativizmom. Prispevki antropologije bi lahko popestrili vsebine v vzgojno-izobraževalnih procesih, hkrati pa bi lahko antropološka spoznanja v marsičem pripomogla k oblikovanju in načrtovanju vzgojno-izobraževalnih procesov in praks. Mejno področje med vsebino in obliko v neki družbi pa postavlja institucionalizacija določenih procesov socializacije v razvoju posameznika.

ANTROPOLOGIJA IN VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI PROCESI

Z besedami Pelissierjeve (1991: 75) bi rad še enkrat poudaril, da sta »učenje in poučevanje, implicitno ali eksplicitno, temeljna procesa človeške adaptacije, socializacije, kulturnih sprememb in v najširšem pomenu produkcije in reprodukcije kulture in družbe«. Pomembno zaradi tega, ker se v besedni zvezi pedagoška antropologija prepogosto osredotočamo samo na formalne oblike učenja

in poučevanja in pri tem pozabljamo, da sta učenje in poučevanja ključna procesa socializacije človeka. Človek je edino bitje, ki ne samo živi v odnosih, ampak jih tudi producira z namenom, da bi v njih živel, s tem pa producira tudi kulturo in ustvarja zgodovino (Carrithers, 1992: 30). Vzgojno-izobraževalni procesi, v katerih se večina človeških odnosov ne le reproducira, ampak tudi producira, v večini primerov potekajo zunaj formalnih oblik izobraževanja, saj so imanentno navzoči in se tudi perpetuirajo tako rekoč skozi vse prakse, ki jih proizvajamo ljudje, tako v institucionalni kot intimni sferi, ne glede na to, ali se dogajajo v polju zavednega ali nezavednega. Ker je antropologija že davno segla onkraj nekdanjega začetnega polja raziskav 'oddaljenih svetov', 'primitivnih ljudstev', nepoznanih družb in kultur ter svoje raziskovalno polje razširila na domala vsa področja človekovega delovanja, ne glede na časovno in geografsko perspektivo, s svojim repertoarjem vednosti predstavlja ogromne potencialne prispevke k vzgojno-izobraževalnim procesom.

Antropološka spoznanja znotraj družboslovnih znanosti še vedno v ospredje postavljajo preučevanje sicer zelo problematiziranega pojma 'kultura'⁷ in vsega, kar temu pojmu pritiče, s čimer lahko postanejo izjemno relevantna pri iskanju konsenzov med univerzalnimi vrednotami in kulturnimi razlikami v sodobnih teorijah o vzgoji in izobraževanju. S tem seveda ne mislim postavljati antropologijo in antropološka spoznanja na piedestal družboslovnih znanosti in jih oklicati za bazične raziskave pri iskanju ključnih izhodišč v sodobnih razpravah o vzgojno-izobraževalnih procesih. Moj poudarek je na opaznejših, da sta tako pedagogika kot antropologija disciplini, ki iščeta razlage pojavov v življenju, vsaka na svojem raziskovalnem in praktičnem polju, imata pa mnogo več skupnih – ne samo področij, ampak tudi interesov, kjer bi lahko intenzivneje sodelovali. V pomoč pri analizi te teze bom malce podrobneje razčlenil področje vzgojno-izobraževalnih procesov.

Slovenski jezik razdeli področje učenja in poučevanja na dva, navidezno dihotomna, sicer pa neločljivo povezana in med seboj prepletena procesa, to je na vzgojo in izobraževanje. Kosovel vzgojo opredeli kot privzgajanje načinov ravnanja, za formo (v dihotomiji vzgoja in izobraževanje) ali nadalje za aplikacijo matrice vrednot (Kosovel, 1990: 27). Izobraževanje nadalje opredeli kot vsebino (zopet v dihotomiji vzgoja in izobraževanje), kot način privzajanja vsebin, pri čimer je z didaktičnega vidika pomembno samo pospeševanje ali skrajševanje časa tega privzajanja (prav tam).

Dosedanja prizadevanja vnosa antropologije v slovenski šolski prostor zadevajo predvsem drugi – izobraževalni – pol v sistemu vzgoje in izobraževanja⁸. Skupaj s prispevki drugih disciplin znotraj družboslovnih znanosti

⁷ Glej npr. Keesing (1981, 67–75).

⁸ To ugotavlja tudi Novak v svojem prispevku (2001).

resda prispevajo k oblikovanju vsebin in tematik pri predmetih, kjer vsebina predmetov dejansko sega na različna področja družboslovnih znanosti. Veliko težja naloga pa je pred nami, če bi želeli opredeliti in poiskati prispevke antropologije v slovenskem šolskem prostoru, ki bi vsaj poskušali slediti ključnim elementom smernic *Sveta za antropologijo in pedagogiko* pri AAA,⁹ to je zagovarjanje socialno enakopravnih in etnično pravično zastavljenih rešitev pedagoških problemov predvsem v odnosih do zatiranih skupin. Že prej omenjene tematike, ki so bile predmet že mnogih antropoloških raziskav, pa tudi iniciativ s strani antropologov in so hkrati že predmet malodane dnevnih novic v slovenskem prostoru, to so problematika 'izbrisanih',¹⁰ Romov v Sloveniji, družinskega zakonika (in še bi lahko naštevali), bi tako težko našle pot v šolske debate, čeprav ravno te tematike predstavljajo ogromen pedagoški potencial za vzpostavljanje pedagoških diskurzov in iskanje vzgojnih smotrov in ciljev znotraj trenj med vrednotnim univerzalizmom in kulturnim relativizmom.

Tu že prehajamo na prvi – vzgojni – pol sistema vzgoje in izobraževanja. Izogibanje perečim področjem z visoko pedagoško vrednostjo postane mogoče bolj razumljivo, če celotno družbeno dogajanje skušamo razložiti z Althusserjevimi ideološkimi aparati, pri čemer le-ti vedno ostajajo v službi države, njih naloga pa perpetuacija družbene ideologije (Althusser, 2000). Institucionalnemu šolskemu sistemu, pa tudi družinam kot družbenim institucijam tako ostane bore malo manevrskega prostora za uvajanje drugačnih matric vrednot v svoje vzgojno-izobraževalne procese, saj bi s tem producirale tudi drugačno ideologijo, to pa je v navzkrižju z interesi države. Vzgojno-izobraževalnih procesov namreč ne gre ločevati od procesa socializacije, katerega neizpodbiten del sta, in če skušamo poiskati antropološke raziskave, ki se ukvarjajo s področjem procesa socializacije (ali inkulturacije in še kak drug izraz bi lahko poiskali in uporabili za procese, ki na tak ali drugačen način opisujejo perpetuacijo družbe, kulture, njihovih vzorcev vedenj, mišljenj, čustvovanj itd.¹¹), bi se zopet znašli pred zajetno zbirko del in raziskav. Že zelo na začetku razvoja antropološke discipline je na primer leta 1928 ena od priznanih pionirk antropologije, Margaret Mead, objavila delo *Coming of age in Samoa* (glej npr. izdajo iz leta 1953).¹² Benedictova je takoj po drugi svetovni vojni leta 1946 izdala delo *The chrysanthemum and the sword* (glej npr. izdajo iz leta 2005).¹³ V tem raziskovalnem sklopu sta nato sledila že prej omenjena dva pomembnejša dogodka, najprej prva konferenca na temo antropologije in

pedagogike, nato pa ustanovitev Sveta za antropologijo in pedagogiko pri AAA. Antropološke raziskave, ki se neposredno ali posredno ukvarjajo s procesi socializacije, so se potem seveda z leti namnožile, za seznanitev s problematiko pa nas popolnoma zadovolji prispevek Pelissierjeve (1991). Po drugi strani so se nekatere raziskave začele usmerjati samo na etnografski vidik dogajanja na področju šolstva, v katerem vidijo možnosti za opazovanje nekih samosvojih oblik vedenja, čustvovanja, obredov in drugih socio-kulturnih pojavov (npr. Simpson, 2003). Te raziskave nam dajejo neko novo, dodatno sliko o vzgojno-izobraževalnih procesih, saj nam prikazujejo neki vzporedni svet, ki se spremlja institucionalizirane procese, na katerega velikokrat nismo pozorni, nam pa lahko pove mnogo več o delovanju in učinkih institucionaliziranih vzgojno-izobraževalnih procesov. Dejstvo je, da nam antropologija nudi ogromno raziskav, tudi družbeno kritičnih, ki preučujejo različne matrice vrednot, različne načine učenja in prisvajanja teh vrednot ter tudi različne načine spreminjanja teh vrednot znotraj iste družbe/kulture.

SKLEP

Antropološka spoznanja in teorije v sebi ne nosijo le vsebinskega dela, ampak tudi formo, to je prikaz različnih načinov ravnanja, različne matrice vrednot, značilne za določene družbene skupine. Antropologija lahko s svojim empiričnim in neposrednim pristopom zbiranja gradiv s pomočjo znanstvenih metod in pripomočkov nudi unikatno drugačne poglede na določene prakse ljudi, ki jih skozi uveljavljene vzorce in pripomočke za transfer znanja uveljavlja formalno institucionalizirano izobraževanje. Hkrati s tem se moramo nujno zavedati, da spoznanja znotraj družboslovnih znanosti niso in nikoli ne bodo nekaj fiksne in nespremenljivega. Ravno nasprotno: neprenehoma bodo predmet mnogih preverjanj ter temu posledično sprememb in teoretskih pretresov, podobno kot so spremembe imanentne in edini stabilen del objekta/subjekta njihovih raziskav – to je človeka ter človeške družbe in kulture.

Antropološke raziskave imajo ogromen pedagoški potencial, ki pa je nujno diskurziven, zaradi česar je zelo pomembno vključevanje antropoloških spoznanj v šolske vzgojno-izobraževalne vsebine. Še bolj pomembno pa, da se vsebine antropoloških spoznanj (pa seveda tudi spoznanj z drugih področij družboslovnih znanosti) ne predstavljajo kot »dogmatične resnice«, ampak samo kot na znanstven način pridobljene koščke vednosti o človekovem obstoju

⁹ Ne da bi bila sedaj to ključna in končna referenca pri izhodiščih za iskanje povezav med antropologijo in pedagogiko, je pa še vedno zelo relevantna.

¹⁰ Nekatere antropološke raziskave o problematiki 'izbrisanih' si lahko pogledamo npr. v Lipovec Čebren in Zorn (2011) ter Kogovšek Šalomon in sod. (2010).

¹¹ Sama terminologija okrog procesov asimilacije posameznika v okolje bi lahko zaradi svoje kompleksnosti predstavljala samostojen prispevek, zaradi česar se tega na tem mestu ne bom lotil. Uporabljal bom izraz socializacija, in to samo zaradi njegove uveljavljenosti in splošnega poznavanja izraza pri opisovanju tovrstnih procesov.

¹² V njem opisuje izsledke svojih raziskav o procesih odraščanja, predvsem pri deklicah, na enem izmed otokov v Samoi. Delo je sprožilo ogromno kritik in nadaljnjih raziskav, je pa eno izmed prvih, ki bolj ali manj v celoti govori o procesih socializacije.

¹³ Kar precejšen del te raziskave tvorijo opisi in razlage različnih socializacijskih procesov in pojavov v japonski družbi v času druge svetovne vojne.

in delovanju. To je nujno vsak trenutek lahko podvrženo kritiki in s tem tudi iskanju novih vednosti, ki bodo bolj natančno opisovale in razlagale človekov obstoj in delovanje.

Res je, da je problem antropologije v razdrobljenosti njene vednosti, na kar v predgovoru h knjigi *Education and anthropology* opozori Frank, ko pravi, da ima »kulturna antropologija ogromno zbirko materialov o velikih raznolikostih mnogih kultur. Ena izmed temeljnih nalog antropologije je, da formulira neke vrste okvir referenc, v katerem bodo bolj relevantna in pomembna spoznanja antropologov na voljo pedagoških skupinam, hkrati pa naj bi pedagogi izpostavili tista vprašanja, za katera menijo, da na njih lahko odgovorijo antropologi (Frank, 1955: ix). Tako debata o 'multikulturalnosti', ki je bila izhodišče za pričujočo razpravo, vsekakor zasluži več kot le monokulturno razlago, še posebno ker je le-ta več kot očitno temeljila le na vprašanju koristi (ali izkoriščanja).

Kljub dokaj močni promociji postmodernističnih vrednot enakopravnosti, strpnosti ipd. skozi sodobne razprave o vzgoji in izobraževanju ter poskusu vnosa teh vrednot v izobraževalne sisteme pa se lahko ob množičnih pojavih nestrpnosti, zaničevanja in nasilja do določenih »drugačnih« marginalnih skupin samo vprašamo, kaj je šlo pri tej promociji narobe. Ena od temeljnih značilnosti opisanih pojavov je nepoznavanje vsebine, ki jo »drugačnost« predstavlja. Spet se lahko vrnemo na problematiko pri postavljanju in sprejemanju družinskega zakonika, katerega osnovni problemi se vrtijo okrog definicije »družine«. In spet smo pri antropologiji in antropoloških spoznanjih. Samo bežen pregled poglavij o družini oziroma sorodstvenih odnosih v katerem koli splošnem učbeniku antropologije (npr. Keesing, 1981) nakazuje, da na našem malem ljubem planetu ne obstaja samo ena vrsta »naravne

družine« (kot jo radi pojmujejo slovenski zagovorniki t. i. »tradicionalne družine«), ki naj bi jo sestavljali mama, oče in otrok (otroci), ampak da je oblik partnerskih skupnosti mnogo več, kakovost odnosov znotraj teh skupnosti pa ni toliko povezana z spolom članov skupnosti, kot je s samim načinom vzpostavljanja odnosov med njimi. Družina kot ena izmed temeljnih agensov družbe je v največji meri posledica ekonomskega razvoja in potreb neke družbe, posledično pa tudi religioznih orientacij v tej družbi.¹⁴

To je samo eno izmed danes aktualnih področij, kjer pa so na žalost argumenti in empirična spoznanja velikokrat prezrti in potisnjeni v ozadja stereotipnih razlag o življenjskih pojavih. V ozadju slednjih je tako rekoč v vseh primerih navzoč strah pred destrukcijo lastne identitete, kar je rezultat izjemno naporenega intrapsihičnega boja, ki ga od človeka v sodobnem času terja ideološka mnogoterost v družbi (družbah), enostavna prehodnost med posameznimi identitetami in navidezno svobodna možnost izbire tako rekoč vsega. Antropologija sama po sebi absolutno ne prinaša rešitev opisanih situacij, zagotovo pa omogoča poglede in vpogleda na določeno stanje ali prakse družbenih skupin. Ravno v tem je ključno bogastvo antropologije, saj nam omogoča to, da neki družbeni pojav artikuliramo skozi prizmo »drugega«, »drugačnega«, skozi prizmo druge kulture. Odziv Merkllove in delo Sarrazina ne predstavljata nobenega presenečenja, saj sta samo reprezentaciji mnenja večine. Problem je v tem, ker ne eden ne drugi nista predstavila pogledov z drugih strani. Če pa se zavemo, da sta oba predstavnika določenih večjih skupin, potem problem postane še toliko večji in globlji, kljub temu da dokončna odločitev in sam izbor individualnih življenjskih praks ostajajo še vedno na plečih posameznega človeka.

LITERATURA

- Althusser, Louis (2000). Izbrani spisi. Ljubljana: Založba/*cf.
- Benedict, Ruth (2005). *The chrysanthemum and the sword*. New York: First Mariner Books.
- Burguiere, Andre, Christiane Klapisch-Zuber in Francoise Zonabend (ur.) (1996). *A History of the Family* (Vol. 1 in Vol. 2). Cambridge: Polity Press.
- Carrithers, Michael (1992). *Why humans have cultures: explaining anthropology and social diversity*. Oxford: Oxford University Press.
- Der Spiegel (2010). Volksheld Sarrazin. Warum so viele Deutsche einem Provokateur verfallen. V: *Der Spiegel*, 06. 09. 2010, št. 36: 1-4.
- Frank, Lawrence K. (1955). Preface. V: George Spindler (ur.), *Education and Anthropology*, v-xi. Stanford: Stanford University Press.
- Horvat, Marjan (2010). Krivda priseljencev? Kaj nam sporoča Angela Merkel? V: *Mladina*, 29. 10. 2010, št. 42.

¹⁴ O tem si velja prebrati npr. zbornika *A history of the family* (1996), ki so ju uredili Andrej Burguiere in sodelavci.

- Keesing, Roger M. (1981). *Cultural Anthropology: A Contemporary Perspective*. Sydney: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kogovšek Šalamon, Neža, Jelka Zorn, Sara Pistotnik, Uršula Lipovec Čebren, Veronika Bajt, Brankica Petković in Lana Zdravkovič (2010). *Brazgotine izbrisa: prispevek h kritičnemu razumevanju izbrisa iz registra stalnega prebivalstva Republike Slovenije*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Lipovec Čebren, Uršula in Jelka Zorn (ur.) (2011). *Zgodbe izbrisanih prebivalcev*. Ljubljana: Sanje.
- Mead, Margaret (1953). *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilisation*. New York : Random House.
- Novak, Bogomir (2001). *Antropologija in slovenska šola. Od vloge učečega se bitja do vloge bitja, ki poučuje*. V: *Delo*, 28. 05. 2001: 12.
- Pelissier, Catherine (1991). *The anthropology of teaching and learning*. V: *Annual Review of Anthropology*, 20: 75–95.
- Salecl, Renata (1995). *Univerzalizem in kulturne razlike*. V: *Problemi: revija za kulturo in družbena vprašanja*, 33, št. 3: 69–78
- Sardoč, Mitja (2009). *Enakost in različnost v vzgoji in izobraževanju: problemi, dileme in izzivi*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Simpson, Anthony (2003). *'Half-London' in Zambia: Contested identities in a catholic mission school*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Spindler, George (ur.) (1955). *Education and anthropology*. Stanford: Stanford University Press.
- Spindler, George (1955a). *Anthropology and Education: An Overwiev*. V: *George Spindler (ur.), Education and Anthropology*, 5–23. Stanford: Stanford University Press.

POVZETEK

V slovenskem javnem prostoru v zadnjem času lahko opazujemo velike premike v izražanju javnega mnenja, kar pa je bilo v primerih, ko je bil govor o določenih manjših skupinah, polno nestrpnosti in žaljivk, predvsem pa rezultat nepoznavanja značilnosti življenja teh skupin. Antropologija kot študij o načinih življenja človeka na splošno nudi izjemno bogato zbirko študij in spoznanj o načinih življenja različnih skupinah širom po svetu, absolutno pa je premalo vsebinsko vključena v razprave, ki v mnogočem zaznamujejo življenja manjših skupin v Sloveniji. Prav tako bi lahko bila spoznanja s področja antropologije vsebovana v šolskih kurikulumih, lahko kot samostojen predmet ali kot del vsebin drugih predmetov, saj s svojim res širokim spektrom pokriva tako rekoč vsa področja človeškega obstoja in delovanja.

ABSTRACT

Slovenian public space has lately undergone huge alterations in conveying public opinion. The conveyed opinion was often offensive and full of impatience in the cases of specific minor groups. Above all, it has been the result of lack of knowledge about ways of living of these groups. Anthropology as a study of different human living worlds offers huge and rich collections of studies about the living worlds of various human societies all over the world and it is definitely missing in Slovenian public discourse that denotes lives of minor groups in Slovenia. Findings from the filed of anthropology should also be in school curricula, either as a subject or as a part of the contents within other subjects because it covers practically all areas of human existence and practice due to its rich specter of knowledge and findings.