

Nekaj epistemoloških zapiskov o raziskovanju spola v edukaciji

Valerija Vendramin

Uvodne besede: feministične epistemologije

Pričujoči prispevek začenjam z dvema splošnima izhodiščema. Prvo zadeva šolo (oziroma izobraževalne institucije), ki jo v splošnem razumem kot ospoljen sistem, ki ima svoje učinke: npr. omejuje možnosti, stereotipizira, vrednostno razvršča različne tipe vednosti, določa, kaj je primerno za en in kaj za drug spol ipd. (še vedno v okviru binarne spolne klasifikacije, kar je danes teoretsko, aktivistično in še kako drugače preseženo).

Nadalje – kar je moje teoretsko izhodišče – črпам iz feminističnih epistemologij,¹ torej teorij o tem, kako nastaja znanstvena vednost, s posebnim poudarkom na spolu. Spol je v tem okviru postavljen kot kategorija epistemske (tj. s pridobivanjem vednosti povezane) analize in rekonstrukcije (Janack, 2004). Na tem mestu je treba tudi opozoriti oziroma dodati, da spol seveda ni (več) postavljen kot izolirana spremenljivka ali spremenljivka, ki bi jo bilo mogoče ločiti od drugih osi zatiranja in podvreči ločeni analizi (Alcoff in Potter, 1993: 3–4).

To je moj konceptualni okvir, s pomočjo katerega sledim linijam vzdolž t. i. hegemonih »teorij« (ki zagovarjajo različne vrednote, kar pomeni, da ženske, denimo, lahko devalvirajo na različne načine (prim. Kegan Gardiner, 1984)), torej »teorij«, ki jih ne prepoznamo kot take, ker jih imamo za zdrav razum ali nujnost, kot temu pravi Sara Ahmed (2000: 99).

1 Uporabljam izraz v množini, ker gre za različne usmeritve in heterogenost »znotraj« feministične epistemologij.

Osnovni zaznamek feminističnih epistemologij je »zaveza družbenim in političnim ciljem feminizma ter raziskovanje razmerja oziroma povezav med zatiranjem, ki temelji na spolu, in praksami iskanja [oziroma pridobivanja] vednosti« (Grasswick in Owen Webb, 2002: 186). To pa med drugim pomeni tudi kritično vrednotenje znanstvenih oziroma raziskovalnih rezultatov, kjer se (po)kažejo vrednote, predsodki ter družbene, kulturne in zgodovinske posebnosti, za katere običajno velja, da niso prisotne zaradi objektivnosti znanosti in univerzalne veljavnosti znanstvenih izsledkov (gl. npr. Vendramin, 2013).

Mimogrede, vse te postavke niso nujno specifične za feministične epistemologije, tega se zavedam, a tu ni prostora za podrobno obdelavo (hkra ti pa bi to pomenilo (pre)veliko zastranitev). Strinjala pa bi se z Aino Saari- nen, da feministično raziskovanje ali iz feminizma izhajajoče raziskovanje predstavlja izziv obstoječi paradigmi (angl. *a paradigmatic challenge*) (Saari- nen, 1988: 44).²

Ob tem – če se obrnemo k drugemu izhodišču – je pomembno vpra- šanje, kako kvantitativno raziskovati spol, ne da bi reproducirali spolni du- alizem (že zgoraj sem omenila, da ta delitev ne zdrži več) in kako sploh definirati spol kot kategorijo. Kako bi torej lahko zavestno razgrajevale dis- kriminatorne poglede, če so naša metodološka orodja, posebej tista, ki de- lujejo skozi kvantitativne analize, nezadostna ali slepa za različnost diskri- minacij (Vendramin in Šribar, 2010)?

Glavna koordinata?

Ta epistemološki okvir je velikega pomena tudi na področju globalnih raz- iskav na polju vzgoje in izobraževanja, ki jih na različne načine prežema- jo trditve o »napredku« žensk oziroma deklet in vse večjih priložnostih in možnostih, ki jih imajo le-te domnevno v svojih življenjskih potekih. V prvi vrsti se je treba vprašati, kaj pomeni »ugotovitev«, da je v vzgoji in izo- braževanju enakost med spoloma (spoli!) dosežena, kaj je temeljni označe- valec te enakosti in kako na to razumevanje vpliva preplet medijskih vpli- vov, dominantnih diskurzov spola in raziskovalnih usmeritev. Obstoječi temeljni označevalec – uspeh ali neuspeh pri merjenju znanja – se zdi ne-

2 Če nas izraz »paradigma« spomni na delo Thomasa Kuhna *The Structure of Scientific Revolutions* (v slov.: *Struktura znanstvenih revolucij*, Ljubljana: Krtina, 1998), še to- liko bolje. Od tod so možni nadaljnji razmisleki, npr. če se paradigma res spreminja in kakšne so te spremembe.

zadosten (červavno ga je najlažje podati kot udarno novico, ki jo še podkrepimo s številkami in grafi).

Kot pravi Anita Harris, je treba velikim izjavam (kot npr.: »Dekleta bodo zavladala svetu!«) ob bok postaviti nekoliko natančnejše preučene izkušnje posameznic, saj tovrstne »ugotovitve« puščajo le malo prostora za razmislek o vsakdanjem stresu in vsakdanjih borbah, seksizmu, ki ostaja del življenj (tudi uspešnih) deklet, pa tudi o kasnejših karierah (Harris v Pomerantz in Raby, 2017: xi–xii), ki se lahko zaustavijo bolj ali manj pod vrhom, kot pričajo denimo akademske poti marsikatero raziskovalke, znanstvenice, akademske profesorice ipd.

Seveda so »dekleta na vrhu« (kamor so prispela zaradi svojih izobraževalnih dosežkov/sposobnosti) že kar nekaj časa udarna fraza, »pametno dekle« je postalo blagovna znamka in tržna niša, pa tudi seksualni stereotip. Tako dekle je konstruirano kot samoustvarjena zmagovalka v svetu, kjer te odločnost in pamet lahko pripeljeta kamor koli. Poleg tega to v nadaljevanju pomeni ali omogoči tudi zapiranje zadnjega poglavja v knjigi feminizma (Harris v Pomerantz in Raby, 2017: x).³

Vse to se umešča v t. i. »postfeministično naracijo neoliberalizma« (Braidotti, 2005: 4),⁴ za katero so med drugim značilni:

- postavljanje feminizma kot blagovne znamke, »feminizem«⁵ je postal nekaj, kar se prodaja (nekaj, kar je v luči t. i. zvezdnikega feminizma⁶ dobilo novo aktualnost),
- poudarjanje individualne vrednosti (in uspeha) posamezne ženske, ne da bi upoštevali konkretne okoliščine oziroma sistemske možnosti ali nemožnosti,

3 Kako je s feminizmom danes, je seveda obširna tema, ki se je tule dotaknem precej površno. Če nadaljujem z zgornjo prisposodbo, lahko rečem, da nas v »knjigi feminizma« čaka še veliko poglavij.

4 Skupna značilnost tovrstnih naracij je, kot opozarja Rosi Braidotti, vrnitev različnih oblik determinizma, lahko je determinizem neoliberalne ali genske vrste. Prvi brani superiornost kapitalizma, drugi pa despotsko avtoriteto DNK-ja (Braidotti, 2005: 1). Tule gremo lahko še malo naprej, do *nevroznanstvenega obrata*, v katerem, kot piše Deboleena Roy, so možgani zamenjali gen kot biološki arbiter človekovega samospoznavanja (Roy, 2016: 531).

5 Feminizem je na tak način seveda razumljen zelo »razredčeno«, zato tudi narekova-
ji.

6 Tj. »feminizma«, kot ga artikulirajo predvsem anglo-ameriške zvezdnice. Na tem mestu se ognimo premlevanju perečega vprašanja, za kakšen feminizem gre: za pravi feminizem, za feminizem »lite« ali sploh ne za feminizem. Za nekaj več o tem gl. Vendramin 2019b.

- neoliberalni besednjak opolnomočenja in izbire (ki implicira, da je treba samo hoteti – da so torej izbire dejansko na voljo vsem in da je naš morebitni neuspeh samo naša krivda).

Torej je treba v luči povedanega razumeti trenutne specifike (npr. povezave postfeminizma in neoliberalizma) (za nekaj več gl. npr. Vendramin 2019a), hkrati pa je treba, kot meni tudi Becky Francis (2006: 189), v tej razpravi o spolu, uspehu, dosežkih in (ne)enakostih nujno ohraniti angažma v smeri kritike epistemološkega okvira te razprave (gl. tudi Vendramin, 2019a). To pa med drugim – v širšem okviru – pomeni, da so vprašanja »o obsegu, naravi in omejitvah vednosti osrednjega pomena za razumevanje razprav o legitimnosti in veljavnosti edukacijskega raziskovanja« (Kelly, 2006: 33). Hkrati (ibid.) se kot skupnosti, ki proizvajajo vednost (angl. »*knowledge producing communities*«), zavedajmo, da so (1) znanstvene metode odvisne od teorij, (2) da ima disciplinarna vednost družbeni temelj, (3) da obstaja pluralnost vednostnih sistemov in (4) da so v znanstveni vednosti (lahko) prisotne tudi ideološko pogojene distorcije (Kelly, 2006: 36).⁷

Če se neposredno obrnemo k izobraževalnim, šolskim in podobnim realnostim, bi se tu rada osredotočila predvsem na vprašanja o oblastnih razmerjih in epistemološka vprašanja, na tista torej, ki zadevajo izjave o resnici ter posredovanju in konstituiranju vednosti. Sem sodita dva pomembna problemska sklopa: prvi je problem »uradne« vednosti in uradnega kurikula, drugi pa problem prikritega kurikula, čemur sem bom na kratko posvetila v nadaljevanju.

Kurikulum kot epistemološka tema

Prikriti kurikulum je izjemno pomemben koncept v raziskovanju vzgoje in izobraževanja, ki zahteva (in hkrati omogoča!) metodološko fleksibilnost in razumevanje specifičnosti konteksta, hkrati pa varuje pred zabrisovanjem individualnih specifičnosti z nekim od zunaj vsiljenim »objektivnim« sistemom pomenjenja (Henwood in Pidgeon, 1995: 10). Z izrazom označujemo različna, tudi neizrečena pravila, norme ipd., ki se jih otroci naučijo v šoli poleg t. i. uradnega kurikula, ki ga, mimogrede, prav tako ne more-

7 Vse štiri postavke skupaj, še posebej pa 2. in 4., so pogosto vir hudega nestrinjanja med pripadniki_cami različnih ved, disciplin ali šol. A znanost je podvržena družbenim in političnim »okužbam«, podatke je prav gotovo mogoče filtrirati skozi predsodke (Gould, 2000: 46–47, 53). In še to: postavka 3 ne pomeni relativizma v smislu, da je mogoče kar koli: relativizem je zrcalni dvojček totalizacije v ideologijah objektivnosti (Haraway, 1999: 306).

mo gledati videti kot rezultat »objektivnih« izbir, na katere ne vplivata ne ideologija ne politika in/ali osebne vrednote, spretnosti ter odprtost za tišine in izključitve.⁸ Zadeva tudi vrednostno razvrščanje po spolu in vednostih, kot npr.: jeziki in matematika, družboslovje in naravoslovje, mehke in trde znanosti, punce in fantje ...⁹ Da ga odkrijemo, potrebujemo določeno mero dvoma in premisleka/razmisleka/pomisleka ipd., kar gre z roko v roki z neke vrste ustanovnim geslom prikritega kurikula, kot ga je formuliral Philip Jackson (1968): »Za navadnim leži nenavadno.«¹⁰

Ko prekinemo z ustaljenim miselnim tokom, lahko rekonstruiramo realnost drugega in osvetlimo tisto, kar leži »pod površino ideološkega zdravega razuma (Henwood in Pidgeon, 1995: 19). Lahko generiramo vednosti, ki segajo onstran dominantnih modelov – tj. tistih, ki vsebujejo različne predsodke in – v našem primeru – vzpostavljajo zdravorazumsko razmišljanje o spolu (tako kar zadeva tako šolo kot tudi širši družbeni prostor).

Ker smo vedno vpleteni v družbena razmerja, ki so hierarhična ter zgodovinsko in kulturno specifična, to vpliva – poenostavljeno – na to, kako razbiramo svet okoli sebe. Ti načini pa so nadalje pomembni za epistemološke probleme in naše razumevanje izrazov, kot so »objektivnost«, »racionalnost«, »vednost« (Janack, 2004).

Uvid, da vednost nosi odtise skupnosti, ki jo ustvarja (Hesse-Biber in Yaiser, 2004: 45), da so vednostne trditve perspektivne, tj. vedno jih »ustvari« nekdo v nekem času, je temeljnega pomena za razumevanje in interpretiranje znanstvenih izjav. Nujna je tudi samorefleksivnost, se pravi, razmislek o materialnih, zgodovinskih in družbenih pogojih, v katerih so vednosti nastale, in oblastnih razmerjih v raziskovalnem procesu (Prins, 1995: 354; Ramazanoğlu, 2002: 118 in nasl.). Raziskovanje v tem okviru, ni več razumljeno kot zunanje delovanje na družbeno realnost, ampak njen konstitutivni del. (Archer, 2003: 29 in nasl.). Zato je tu na mestu postaviti metodološko orientirano hipotezo, in sicer: da je pri oblikovanju analitičnih kategorij in zastavljanju vprašanj treba upoštevati tudi povezavo med

8 Katera/čigava vednost je predstavljena v kurikulu, je prav tako problem, ki nas tule zadeva.

9 O tem je denimo že pred časom pisala Valerie Walkerdine v delu *Counting Girls Out*, (London: Virago, 1989).

10 Phillip W. Jackson je definiral koncept prikritega kurikula v svojem delu *Life in Classrooms* (ki je prvič izšlo leta 1968). Jackson govori o nekaterih ključnih besedah, ki definirajo dejstva/okolščine (»*the facts of life*«), ki se jim morajo prilagoditi učenci in učenke (pa seveda tudi učitelji in učiteljice). To so: množice, pohvala in moč.

metodologijo in epistemološko orientacijo raziskovalca_ke (kar je blizu t. i. umeščeni vednosti¹¹ feministične epistemologije).

Zaključne besede

Oblikovanje kurikula in refleksija prikritega kurikula je samo eno od polj, kjer feministična refleksija lahko odpre pomembno pot k, pogojno rečeno, boljšim možnostim. Refleksijo sem tu usmerila k epistemološkim temeljem nekaterih praks in se poskušala navezati na obe plati kurikula. Kurikula kot dejavnosti in vsebine ne moremo predstavljati s problematično oznako »objektivnosti«, bržkone prav nasprotno, »priznati« je treba svoje korenine v kulturi, zgodovini in družbi ter vpliv, ki ga imajo te korenine na naše konstrukcije vednosti in naturaliziranje neenakosti (Apple, 1992: 70).

A bistven potencial kurikularnih kritik na ravni vsebine in forme vidim predvsem v senzibiliziranju na ideološke prakse, ki so prikrite, težko ugotovljive in zato izjemno vztrajne. Kljub temu, da interpretacija ne more biti enoznačna, je mogoče razviti možnosti za alternativna branja oziroma konstrukcijo pomena v kontekstu socialnih, zgodovinskih in oblastnih razmerij. V splošnem pa spopad s samoumevnostjo, kjer se lahko srečata feministična epistemologija in preučevanje kurikula kot del širšega polja vzgoje in izobraževanja, odpira pot k (sicer težavnemu) razvijanju občutljivosti na nesprejemljiva vedenja in odzive ali pa k pogledu »z druge strani«, zamišljanju drugačnih načinov življenja, razvijanje razumevanja in odgovornosti tudi za ljudi zunaj nam najbližjega kroga – torej k nekakšni rekonceptualizaciji možnih svetov. Bistven pa je prispevek feministične orientacije, ki razkriva progresivne politične možnosti tovrstne epistemologije (Alcoff in Potter, 1993: 2). Na ta način je predlagan korektiv, ki tematizira feministično epistemologijo kot spremembo perspektive – tj. korektiv v obstoječi kognitivni tradiciji. Tovrstne intervencije hkrati lahko pomagajo rekonstruirati področje konvencionalnih raziskav, pripeljejo na površje spregledane vidike družbene realnosti ipd.

Pomemben poudarek je na tem, da so spoznavajoči partikularni in konkretni, ne pa abstraktni oziroma univerzalni. Ustrezna epistemologija mora upoštevati kompleksne načine, na katere družbene vrednote vplivajo na vednost (Alcoff in Potter, 1993: 13). To pa pomeni, da namen epistemologije ni le »zadovoljevati intelektualne radovednosti, pač pa tudi prispeva-

11 Umeščene vednosti so eden temeljnih konceptov feminističnih epistemologij. Predpostavka je nujnost zaznavanja lastnih vpetosti v družbena razmerja, saj vednost, ki jo ustvarjamo, odseva našo umeščenost na različne družbene lokacije.

ti k emancipatornemu cilju:¹² širjenju demokracije v produkciji vednosti« (ibid.). Nujno je, kot se zdi, razumevanje povezave med raziskovanjem in oblikovanjem vednosti ter teorijami oziroma epistemologijami in vsakokratnimi metodologijami.

Literatura

- Ahmed, Sara. Whose Counting? *Feminist Theory* 1, št. 1 (2000): 97–103.
- Alcoff, Linda, Potter, Elizabeth. Introduction: When Feminisms Intersect Epistemology. V *Feminist Epistemologies*, ur. Linda Alcoff, Elizabeth Potter. New York in London: Routledge, 1993: 1–14.
- Apple, Michael W., Between Moral Regulation and Democracy: The Cultural Contradiction of the Text, *The School Field* 3, št. 1/2 (1992): 49–76.
- Archer, Louise (2003). Evidence-Based Practice and Educational Research. V *Boys and Girls in the Primary Classroom*, ur. Christine Skelton, Becky Francis. Maidenhead: Open University Press, 2003: 26–40.
- Braidotti, Rosi. A Critical Cartography of Feminist Post-Postmodernism. *Australian Feminist Studies* 20, št. 47 (2005): 1–15.
- Francis, Becky. Heroes or Zeroes? The Discursive Positioning of »Underachieving Boys« in English Neo-Liberal Education Policy. *Journal of Education Policy* 21, št. 2 (2006): 187–200.
- Gould, Stephen Jay. *Za-mera človeka*. Ljubljana: Krtina, 2000.
- Grasswick, Heidi. E., Owen Webb, Mark. Feminist Epistemology as Social Epistemology. *Social Epistemology* 16, št. 3 (2002): 185–196.
- Haraway, Donna. *Opice, kiborgi in ženske. Reinvenција narave*. Ljubljana: Študentska založba, 1999.
- Henwood, Karen, Pidgeon, Nick. Remaking the Link: Qualitative Research and Feminist Standpoint Theory. *Feminism and Psychology* 5, št. 1 (1995): 7–30.
- Hesse-Biber, Sharlene Nagy, Yaiser, Michelle L. (ur.). *Feminist Perspectives on Social Research*, New York in Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Jackson, Philip W. *Life in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- 12 To pa še ne pomeni, kot je bilo velikokrat očitano, da je bistvo feminističnih epistemologij politična korektnost, ali pa, da so vse dosedanje znanstvene izjave izmišljije, ki jih je (moška) oblast spremenila v dejstva ipd. (prim. tudi Haraway, 1999: 130). Seveda dopuščam tudi možnost, da se z vsem v vseh feminističnih epistemologijah ni mogoče vedno strinjati.

- Janack, Marianne (2004). Feminist Epistemologies, Internet Encyclopedia of Philosophy. Dostopno prek: www.iep.utm.edu/fem-epis/ (1. 12. 2019).
- Kelly, Gregory J. Epistemology and Educational Research. V *Handbook of Complementary Methods in Education Research*, ur. Judith L. Green, Gregory Camilli, Patricia B. Elmore. Washington: Lawrence Erlbaum za American Educational Research Association, 2006: 33–55.
- Kegan Gardiner, Judith. Gender, Values, and Lessing's Cats, *Tulsa Studies in Women's Literature* 3, št. 1/2 (1984): 111–124.
- Pomerantz, Shauna, Raby, Rebecca. *Smart Girls. Success, School, and the Myth of Post-Feminism*, Oakland: University of California Press, 2017.
- Ramazanoğlu, Caroline, Holland, Jane (2002). *Feminist Methodology. Challenges and Choices*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore in Washington: Sage.
- Roy, Deboleena. Neuroscience and Feminist Theory: A New Directions Essay, *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 41, št. 3 (2016): 531–552.
- Saarinen, Aino. Feminist Research: In Search of a New Paradigm?, *Acta Sociologica* 31, št. 1, (1988): 35–51.
- Vendramin, Valerija. Spol kot koordinata danes in postfeministična edukacija. V *O pravičnosti izobraževalnih politik in praks*, ur. Urška Štremfel, 103–112. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2019a.
- Vendramin, Valerija. »Tako je videti feminist_ka«: medijske reprezentacije feminizma in feminizem v učnih načrtih. V *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju*, ur. Igor Ž. Žagar, Ana Mlekuž, 149–156. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2019b. Dostopno prek: <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-311-0.pdf> (10. 12. 2019).
- Vendramin, Valerija. Epistemološki (in metodološki) vidiki spolne perspektive v znanosti. V *Ženske v znanosti, ženske za znanost: znanstvene perspektive žensk v Sloveniji in dejavniki sprememb*, ur. Mirjana Ule, Renata Šribar, Andreja Umek-Venturini, 65–76. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede: Komisija za ženske v znanosti pri Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport RS, 2013.
- Vendramin, Valerija, Šribar, Renata. Spol v raziskovanju: od binarizma in homogenosti h kompleksnosti. *Družboslovne razprave* 26, št. 64 (2010): 25–43.