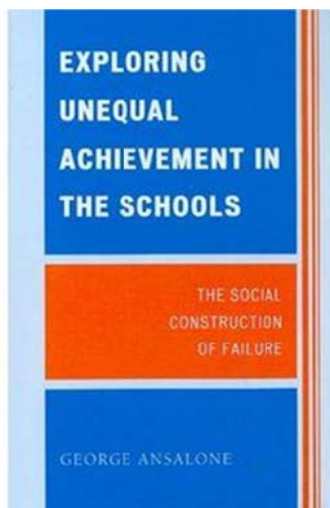


George Ansalone

EXPLORING UNEQUAL ACHIEVEMENT IN THE SCHOOLS

The Social Construction of Failure

Lanham: Lexington Books, Inc., 2009, 243 str.



Škole često ograničavaju putanju karijere pojedinaca i grupa unutar populacije dovodeći ih u nepovoljan položaj uvjetovan nejednakim mogućnostima učenja, ali i pristupa znanju. Škole i ostale obrazovne institucije ovjekovječuju mediokritete, olakšavaju stvaranje nejednakosti i doprinose nejednakom školskom postignuću. Stoga je na školama veoma velika odgovornost, koja se, uz sve prethodno navedeno, ogleda u potrebi i inicijativi za njihovom boljom kvalitetom rada, a koja bi rezultirala poticanjem potrebe učenika za postizanjem što boljih obrazovnih postignuća.

Dr. sc. George Ansalone profesor je sociologije na Sveučilištu New York. Specijalizirao se u području sociologije obrazovanja te je autor brojnih istraživanja, članaka i monografija o praćenju obrazovnih sustava i socijalne nejednakosti u školama. Njegovi najnoviji članci usmjereni su na istra-

živanje prakse praćenja postignuća u školama i suvremena kretanja u tom području na međunarodnoj razini.

Fokus njegove knjige *Unequal Achievement in the Schools – The Social Construction of Failure*, kao što je to definirano i samim naslovom, usmjeren je na razmatranje nejednakog obrazovnog postignuća učenika odnosno čimbenika koji dovode do nejednakosti u uspjehu među učenicima američkih javnih škola. Prema mišljenju autora, desetljećima su učitelji i nastavnici, u nastojanju razumijevanja ove problematike, bili usredotočeni samo na karakteristike škola ili djece koja ih pohađaju zanemarujući pritom aspekt svakodnevnih međusobnih interakcija djece i učitelja unutar razreda ili odgojno-obrazovnih struktura i praksi koje pomažu učeniku oblikovati koncept sebe sama i vlastite učinkovitosti. Tek nedavna istraživanja usmjerila su se prema ispitivanju i utvrđivanju mogućnosti da neuspjeh, uključujući i nejednako postignuće u školi, može biti posljedicom postojeće društvene konstrukcije, što autor Ansalone smatra ključnim u pokušaju rješavanja ove problematike. Konkretizirajući cilj istraživanja na koji je usmjereno ovo djelo, autor navodi da su njegova nastojanja usmjerena prema postizanju što preglednijega načina prikaza i objašnjenja osnovnih teza i spoznaja, utemeljenih i sagledanih iz perspektive brojnih prethodno provedenih studija za kojima autor poseže u dokazivanju svojih teorija, početno usmjerenih na

rješavanje problema nejednakosti školskog postignuća. Stoga je autor djelo koncipirao kao sintezu brojnih mikro- i makroistraživanja s ciljem sveobuhvatnog razumijevanja, temeljitog ispitivanja i utvrđivanja uzročno-posljedičnog određenja problematike nejednakog postignuća učenika u školama.

Autor George Ansalone pokušao je kroz ukupno šest dijelova knjige (*Uvod, Prethodna objašnjenja nejednakih postignuća, Uloga obitelji, Uloga škole, Teorijska sinteza, Zaključak i rasprava*) i njima pripadajućih poglavlja ispitati uvjete koji vode prema nejednakom školskom postignuću i nedostatku jednakosti u školi, osvrćući se pritom na veliki broj istovrsnih studija koje su ukratko analizirane u ovome osvrtu. Ključna misao koju autor provlači kroz svoje djelo i na njoj zasniva sva svoja promišljanja o nejednakim školskim postignućima učenika i mogućim načinima umanjivanja postojećih različitosti sadržana je u sljedećoj rečenici: „...jedna od najvažnijih funkcija školovanja jest osigurati svakom učeniku jednake mogućnosti za uspjeh“ (Ansalone, 2010: 23).

Nakon uvodnog problematiziranja vezanog uz nejednaka školska postignuća učenika kojemu autor posvećuje prvi dio knjige, osvrćući se na osnovne probleme s kojima se susreću škole i školska djeca, autor objašnjava zašto možemo sa sigurnošću reći da se škole danas nalaze u krizi. Upravo zbog navedene činjenice i brojnih argumenata kojima ju nastoji potkrijepiti, autor Ansalone izražava jaku potrebu za promjenama koje će se odraziti i na najsitnije pore uređenja i funkcioniranja škola, a što bi među ostalim trebalo doprinijeti izjednačavanju obrazovnih mogućnosti i pristupa informa-

cijama, a u konačnici i smanjenju nejednakosti školskog postignuća učenika.

Drugi dio knjige pod naslovom *Prethodna objašnjenja nejednakih postignuća* autor Ansalone koncipirao je kao svojevrsnu sintezu rezultata brojnih istraživanja koja su provedena s ciljem rasvjetljavanja kako uzroka tako i mogućih posljedica nejednakih mogućnosti obrazovanja, koje neizbježno rezultiraju i nejednakim školskim postignućima. Budući da i mikro- i makroistraživanja mogu dovesti do brojnih visokovrijednih rezultata, upravo je na njima autor George Ansalone temeljio svoja objašnjenja o čimbenicima koji doprinose nejednakom školskom postignuću, ali i određenje samog pojma nejednakog školskog postignuća. Sociološka istraživanja na makrorazini usmjerena su na ispitivanje uzroka i samog problema slabog postignuća učenika usmjeravanjem pažnje na njegovu povezanost s društvenom klasom, kao i rasnom i spolnom pripadnošću. Specifičnost tih istraživanja vidljiva je u utvrđivanju načina na koji pripadnost prethodno navedenim društvenim skupinama može utjecati na obrazovne mogućnosti i buduće životne perspektive. Stav je autora da takav pristup ujedno doprinosi postavljanju teza o utjecaju rase i društvene klase na određivanje škole koju će djeca pohađati, ali posredno i njihova školskog uspjeha. Određenja pojedinca prema brojnim sociološkim kriterijima, ali i mogućnosti koje su djeci dostupne, dopuštaju nam da shvatimo kauzalnost utjecaja široke društvene strukture na prisutnost ili odsutnost obrazovnih mogućnosti. U nastojanju ne samo razumijevanja već i rješavanja problema nejednakog školskog postignuća učenika autor Ansalone ističe ključnim razvijanje bezuvjet-

nih strategija koje će ponuditi rješenje za svaki od mogućih ograničavajućih čimbenika. Pritom je veoma važno da se u okviru procijenjene optimalne strategije kao odgovora na nejednako školsko postignuće razmatraju svi mogući utjecajni čimbenici.

Prema mišljenju autora, veliku ulogu u stvaranju početnih očekivanja spram školskog postignuća imaju upravo rasna, spolna i klasna pripadnost svakog pojedinog učenika, budući da učitelji smatraju kako one zasigurno imaju utjecaja na uspjeh učenika. U svrhu potkrepljivanja takvih teza autoru su poslužila istraživanja koja se provode na mikrorazini budući da omogućavaju promatranje detalja svakodnevnih međusobnih interakcija učenika, učitelja, savjetnika, roditelja, kao i presjeka međuutjecaja rase, klase i spola s obrazovnim strukturama i praksama te, u konačnici, njihova utjecaja na akademsko postignuće. Stavljajući fokus upravo na navedene međuljudske odnose, autor daje naslutiti kako očekivanja učitelja, pristrana testiranja i obrazovna rutina također utječu na način na koji učenik, svaki po naosob, konstruira svoju realnost.

Razmatrajući oba pristupa u pokušaju stvaranja strategije usmjerene protiv školskog podbačaja putem „efektivnog školskog istraživanja“ moguće je identificirati samo neka od poklapanja škola s predloženim inicijativama kojima se postižu promjene u suvremenom školskom *statusu quo*. Prepoznavanjem i naglašavanjem važnosti i uloge obitelji, o čemu autor detaljnije progovara u trećem dijelu pod naslovom *Uloga obitelji*, potvrđuje se Colemanov stav, na koji se poziva autor, a prema kojem škole obitelj i društveno porijeklo smatraju manje važnim. Nadalje, prepoznavanjem važnosti pozitivnog stava prema akadem-

skom postignuću naglasak se zapravo stavlja na specifične načine poboljšanja akademskih postignuća u odgojno-obrazovnim institucijama putem promjena u politici i praksi koje negativno utječu na učenikovo samopoimanje i samoprocjenu njegove učinkovitosti. Pored navedenog, ključnim se također smatra prepoznavanje zajedničke uloge i važnosti obitelji, obrazovnih institucija i obrazovne politike u podizanju razine dostignuća, čime se nastoji ne samo informirati već i stimulirati razvoj novih strategija koje će činiti dobro svoj djeci u demokratskom društvu, bez obzira na društveno porijeklo. No svakako je važno, kao što je i prethodno navedeno, da se u osmišljavanju najprimjerenije strategije uzimaju u obzir svi mogući ograničavajući čimbenici.

Sintetizirajući prethodnu građu autor je još jednom naglasio da postoji nekoliko zdravorazumskih pristupa koji obitelji pružaju mogućnost poboljšanja školskog uspjeha svoje djece. Navedeno je moguće postići kroz uključenost obitelji u aktivnosti vezane uz školu, pružanje pomoći kod zadaća, sudjelovanje u radu škole ili otvoren odnos s djetetom. Gotovo sve prethodno navedeno pruža djetetu društveni kapital potreban za uspjeh, ali i daje na znanje djetetu da roditelj prati što se u školi događa, pogotovo ako su uključena oba roditelja, što se očituje i bržim intelektualnim rastom djeteta. Zasigurno su roditeljska prisutnost i uključenost odgovorni za uspjeh djece u školi.

Autorov zaključak ovog dijela jest da uspješni učenici dolaze iz obitelji koja postavlja visoke zahtjeve i očekivanja, učeći djecu ponašanju koje vodi k uspjehu. Iako svi učenici mogu imati želju za uspjehom, samo nekolicina odabranih svjesna je kako to pos-

tići. Prvog dana škole, oni koji dolaze bez tog znanja, uključivši i prihvatljiv govor i oblačenje, vjerojatno će biti dodijeljeni nižoj grupaciji i sve više zaostajati za svojim vršnjacima tijekom školovanja. Ako nema roditeljskog praćenja i nadzora, djeca se okreću jedno drugomu, a tzv. „efekt grupe vršnjaka“ često ima negativan utjecaj na uspjeh. Važno je također da roditelji shvate kako uspjeh učenika ovisi i o situaciji unutar škole. Ukoliko roditelji primijete nepravedno grupiranje, razlikovanje po spolu, vjeri, rasi, tada moraju razjasniti situaciju s predstavnicima škole i inzistirati na pravednom rješenju.

Prethodnom dijelu autor sučeljava četvrti dio pod naslovom *Uloga škole*, u kojem analizira i detaljno propituje svaku pojedinu odrednicu škole s posebnim naglaskom na njezinu funkcionalnom određenju. No da bi škola uistinu bila funkcionalna, prije svega mora ispunjavati svoju osnovnu namjenu, misiju, te u tom kontekstu možemo govoriti o djelotvornoj školi. Što škole mogu učiniti? Koje su škole uistinu djelotvorne? Koje su njihove karakteristike? Istraživanje djelotvorne škole. O svemu tome autor raspravlja u okviru ovog dijela, započinjući ga definicijom djelotvorne škole.

Prema mišljenju autora, definicija djelotvorne škole važna je posebice zbog određivanja karakteristika njezine djelotvornosti. Mnogi definiraju djelotvornima one škole koje osiguravaju i poboljšavaju uspjeh svih učenika. Međutim Ansalone naglašava neosporan utjecaj varijable obiteljskog doma na školski uspjeh argumentirajući ga činjenicom koju je iznio Coleman (1966), a prema kojoj su škole obično sastavljene od učenika različitog društveno-ekonomskog položaja, iz čega proizlazi da škole moraju težiti sma-

njenju utjecaja doma i društvenog porijekla, a sve radi povećanja njihove djelotvornosti. Prema tome, autor zauzima stav da se djelotvornost škola ogleda u olakšavanju akademske kakvoće za sve učenike i, u tom kontekstu, smanjenju ovisnosti učenika o njihovu porijeklu. Na taj se način učenicima slabijeg društveno-ekonomskog statusa osigurava obrazovna jednakost i mogućnost njihova akademskog isticanja. Prema tome, zaključno, djelotvorne škole jesu one koje ne promoviraju nejednakost ponavljanjem dominantnog sistema slojeva, već pružaju izvrsnost za učenje svim učenicima.

Potreba za utvrđivanjem karakteristika djelotvorne škole, istaknuta od strane nastavnika, iskazana je odmah nakon Colemanova istraživanja krajem 60-ih godina. Neizbježan zaključak njegove kontroverzne studije pripisuje školski uspjeh brojnim čimbenicima izvan škole. Coleman je naglasio obitelj kao jedan od najvažnijih čimbenika u školskom uspjehu učenika, budući da su iskustva djece iz obiteljskog okruženja objašnjavala znatno više o školskom uspjehu. Colemanov izvještaj sadržavao je i stav kako škole ne mogu učiniti puno kako bi pomogle učenicima iz obitelji lošijeg ekonomskog položaja, što je izazvalo oštro protivljenje akademske zajednice i odbijanje zaključaka njegova istraživanja.

Kao reakcija na Colemanove zaključke, koristeći se najsofisticiranim oruđem i planovima istraživanja, neki istaknuti prosvjetni djelatnici i sociolozi krenuli su u identifikaciju specifičnih karakteristika uspješnih škola u područjima klasne ujednačenosti u kojima su postojala djeca koja su zaostajala u školskom postignuću. Mnogi istraživači upravo taj poduhvat smatraju ishodištem onoga što danas poznajemo pod nazivom „istraživanje

djelotvornosti škole“. U SAD-u pokret djelotvorne škole dobiva na zamahu 1980-ih godina uz objašnjenje Predsjedničkog izvješća „Narod pod rizikom“.¹ Od tada stotine izvješća u Europi i SAD-u pokušavaju identificirati karakteristike i specifičnosti uspješnih škola. Dovršavanje brojnih sličnih projekata rezultiralo je definiranjem „djelotvornih poveznica“ i potvrda postojanja najvažnijih karakteristika djelotvornih škola. Autor Ansalone stavlja naglasak na neke od najvažnijih zaključaka koji su se izrodili iz njegova istraživanja, a o kojima raspravlja u okviru toga dijela.

Jedna od najzanimljivijih studija u istraživanju djelotvornih škola koje ističe autor Ansalone jest „15 000 sati“, istraživanje Michaela Ruttera o britanskim školama. Neobičan naslov djela autora Ruttera zapravo označava broj sati koje britanski učenici provedu u školi od početka školovanja do diplome². U izvješću se navodi da su škole u društvu nejednake, neke privlače učenike iz ekonomski slabo stojećih obitelji, a neke su sastavljene od učenika iz privilegiranih obitelji. Prema tome, zaključak je da se ukupna djelotvornost škole ne može mjeriti po broju učenika koji su postigli određeni

stupanj obrazovanja, već po individualnom napretku svakog učenika. Pritom je važno istaknuti kako je uspjeh svakog pojedinog učenika značajno uvjetovan svakodnevnom interakcijom učenika i nastavnika, i to ponajviše zbog sljedećih karakteristika: pozitivan stav nastavnika, djelotvorno podučavanje, visoka nastavnička očekivanja uspjeha učenika, aktivno uključivanje učenika u proces učenja te disciplinirana okolina.

Neizbježan zaključak može se proizvesti iz postojeće teorijske sinteze prema kojoj učenici uče bolje kad ih nastavnici poznaju kao pojedince, izražavaju brigu za njihov napredak te imaju pozitivna očekivanja od njih. Kako to navodi autor Ansalone, američko obrazovno okruženje nerijetko zauzima stav da učenici i nisu toliko uspješni, što se u konačnici ne odražava samo na njihova postignuća po pitanju školskog uspjeha već zadire i u privatnu sferu, budući da se djeca počinju promatrati kroz prizmu nastavnčkog stava. S ciljem boljeg razumijevanja dinamike očekivanja i rezultata, sociolozi obrazovnog procesa koriste se interaktivnom perspektivom kojom se fokus usmjerava na detalje u interakciji između učitelja i učenika i njezin utjecaj na ishod učenja. Kao primjer Ansalone navodi zaključke Rutterove studije u kojima se ističe važnost ispitivanja dnevnih interakcija učenika i učitelja, budući da se upravo u tome nalaze glavne odlike djelotvorne škole.

Pored navedenog, autor ovog djela sabire promišljanja i stavove brojnih drugih autora vezane uz određenja djelotvorne škole, koji u konačnici rezultiraju navođenjem njezinih temeljnih određenja:

- Jasno osmišljena misija škole. Djelotvorne škole imaju jasno

¹ Izvješće naglašava potrebu za osmišljavanjem pravednijih obrazovnih ishoda poboljšavanjem uspjeha učenika nepovoljnijih statusa, a kako bi se povećala sposobnost i produktivnost nacije u sektoru gospodarstva. Prepoznaje se potreba za reformom ili, drugim riječima, hitnim stvaranjem djelotvornih škola, te se preporučuje opća rekonstrukcija američkog obrazovanja i svrhu povećanja jednakosti i izvrsnosti.

² Studija propituje kvantitetu i kvalitetu interakcije na relaciji učenik-učitelj putem intervjua s obama akterima usmjeravajući se na njihova iskustva u kućnom i školskom okruženju. Provodila se kroz 3 godine u 12 gradskih škola u Londonu na temelju usporedbe postignuća učenika pri završetku fakulteta.

formuliran plan i program rada s kojim su upoznati svi sektori obrazovne politike.

- Jako administrativno vodstvo. Istraživanje djelatvornih škola također prepoznaje ravnatelja kao jakog vođu koji razumije školsku misiju i primjenjuje karakteristike nastavne djelatvornosti, kao i snažnu administraciju koja prenosi misiju na osoblje.
- Siguran i uredan okoliš. Autor tvrde da u današnjem društvu učenje zahtijeva sigurnost. Prema tome, djelatvorne škole predstavljaju sigurne luke gdje djeca mogu učiti, a nastavnici predavati.
- Pozitivna i ohrabrujuća klima u školi. Istraživanja Gooda iz 1987. i Taubera 1998. dokazuju da izgled učionice pomaže razviti solidnu osnovu za pozitivan ishod škole.
- Standardi i politike s naglaskom na važnosti visokog akademskog postignuća. Prema Colemanu i Hofferu (1987.) superiorna postignuća učenika u djelatvornim školama nisu uvijek takva zbog boljih učenika, već zbog viših standarda i odbijanja školske administracije da „poglupi“ nastavni plan.
- Promišljen sustav nagrađivanja. Dobre ocjene koje se smatraju nagradom za dobar rad često se tretiraju kao oskudne i nedostatne. Natjecateljski sustav nagrađivanja često se izlaže opasnosti stvaranja i etiketiranja puno više „gubitnika“ nego dobitnika.
- Jaka veza škole i obitelji. Djelatvorne škole ohrabruju uključivanje roditelja u obrazovanje njihove djece i daju

im mogućnost da odigraju važnu ulogu u pomaganju školi u ispunjenju njezine misije.

- Osoblje koje pokazuje visoku djelatvornost. Nastavničko osoblje u djelatvornoj školi preuzima odgovornost za učenikov uspjeh te se od njega očekuje da riječju i djelom pokaže mogućnost ostvarivanja promjena kod učenika (Cotton, 2001., Murphy et. al., 1982; Rubie-Davies, 2006).
- Primjena timskog pristupa. Djelatvorne škole zagovaraju programe učenja namijenjene nastavnicima s ciljem njihova osposobljavanja za timski pristup učenju i osvještavanju važnosti održavanja pozitivnih očekivanja prema učenicima. Takvi programi osobito su važni u školama sa slabim uspjehom. Autor Ansalone navodi primjer neobične strategije Jamieja Escalantea³ koja se temeljila na timskom pristupu u učenju te je uključivala različite motivacijske tehnike poput posebno dizajniranih kapa i jakni.
- Promjene školske politike i prakse koje utječu na učenikovu učinkovitost i samosvjesnost. U ovom kontekstu predlaže se nekoliko dodatnih modifikacija koje izravno utječu na razvoj

³ Jamie Escalante, jedan od najboljih nastavnika u Americi, preuzeo je razred slabih učenika u području istočnog Los Angelesa, ekonomski slabo razvijenog područja, s nadom da će poboljšati njihov napredak u matematici. Njegovi su učenici sada četvrti u Americi među onima koji su prošli napredni ispit iz matematike. Kako je to moguće? *Escalanteov pristup* naglasio je samoučinkovitost. Natjecateljskom metodom koja je sličila sportskom natjecanju bili su uključeni i roditelji, a grupni duh stvoren tim entuzijastičnim programom i generiranjem pozitivnih očekivanja znatno je pridonio uspjehu učenika.

učinkovitosti i samospoznaje:

- Razvoj kulture visokih očekivanja prema učeničkom uspjehu. Škole rutinski etiketiraju učenike (talentiran, spor, darovit...). Većina istraživanja upućuje na činjenicu da se „samoispunjavajuće proročanstvo“ pojavljuje kod pozitivnih očekivanja nastavnika. Dokazano je da se često događa i suprotno, tj. kada se predviđa neuspjeh, te je iz navedenog jasno da očekivanja nastavnika o sposobnostima učenika mogu oblikovati i stvoriti predviđeni rezultat. Iz teorijske sinteze proizlazi kako je vrlo vjerojatno da će društvene karakteristike učenika izazvati stvaranje navedenih etiketa, koje su često povezane s rasom, nacionalnošću, spolom, društvenom klasom, pa čak i religijom. Prema tome, nastavnici moraju biti svjesni snage koju sadrže ove etikete i toga kako one utječu na postignuće, ali i društvenih karakteristika učenika koje često inspiriraju njihov razvoj.

Analizom je dokazano da epitet djelotvorne škole mogu nositi one škole koje generiraju pozitivna očekivanja učenikova uspjeha, budući da nastavnici moraju vjerovati da sva djeca imaju sposobnost učenja i konstantno ih u tome ohrabrivati. Imajući na umu navedeno, niže klase moraju postati središte posebne pažnje, čiji je nastavni program pomno praćen od strane administratora i nastavnika, kao i kreatora obrazovne politike. Bez obzira na profil grupe, nastavnici moraju vjero-

vati da svi učenici mogu učiti i postići uspjeh u obrazovanju⁴.

Kroz cijelu je knjigu autor pokušavao pojasniti da su djeca, osobito ona iz siromašnih obitelji, stalno onemogućena obrazovnom praksom koja prožima američko školstvo, što je dosljedno tvrdnji da grupiranje po sposobnostima može utjecati na ishod školovanja na mnogo načina, ali osobito kroz utjecaj na očekivanja koja nastavnici imaju u odnosu na svoje učenike. Upravo navedeno fokus je teorijskih razmatranja, problematiziranja i promišljanja u okviru šestog dijela knjige koji se odnosi na rasprave i zaključke. U osvrtu na taj dio knjige kao argumenti autorovim stavovima izneseni su brojni primjeri teorijskih uporišta iz dijela *Teorijska sinteza*.

Jedna od najvećih rasprava u završnom dijelu ove knjige usmjerena je na sagledavanje različitih oblika grupiranja učenika i njima pripadajućih uloga. Kao što je prethodno istaknuto, jedan od sigurno ključnih uzroka nejednakog školskog postignuća učenika jest njihovo grupiranje koje se odnosi na različite organizacijske aranžmane unutar razreda i između njih, s općenitom namjerom olakšavanja poduke učenika i povećanja jakog akademskog postignuća (Slavin, 1987.). Vrlo je vjerojatno da će određeni tipovi grupacijskih struktura proizvesti još veću nejednakost, dok drugi mogu imati prednosti u nastavnom smislu (Gamoran, 1992.; Slavin, 1986.). No ako grupiranje već mora

⁴ Prema tome, nastavnici za grupe nižeg profila trebali bi biti na neki način nagrađeni za ono što pružaju zbog dodatnog vremena za pripreme, dok bi istovremeno škole trebale ponuditi povremene radionice o osjetljivosti kako bi nastavnici prepoznali probleme povezane s razvojem i izražavanjem negativnih očekivanja.

biti dio organizacijske strukture škole, onda bi se škole morale koristiti onim njegovim vidovima za koje se zna da imaju najmanje negativan utjecaj na učenikovo samopoimanje. U tom kontekstu autor je izložio neke od rezultata vezanih uz organizacijske strukture.

Međurazredno grupiranje kao pojam odnosi se na razdvajanje učenika u samostalne razrede formirane prema sposobnostima učenika za učenje, što većina nastavnika ne provodi u praksi, a dokaze toj tvrdnji iznose Ansalone i Biafora u svom istraživanju (2004). Takva organizacija razrednih odjeljenja ima najveći potencijal za pokretanje procesa etiketiranja koji olakšava nastavniku identifikaciju učenika kao „sporih“ ili „bistrih“, zasnovano gotovo isključivo na razini učenikove grupacije (Oakes, 1997.), ali i najveći potencijal da omogući nastavniku modifikaciju nastavnog sadržaja, kao i pristupa nastavi na osnovi prethodnih procjena razine razreda (Entuise et. al. 1997; Oakes and Wells, 1998.). Bez sumnje, grupiranje između razreda također rezultira potpunom stigmom za učenika, jednostavno zato jer jasno identificira učenike kao brzo ili sporo shvaćajuće. Navedeni primjer predstavlja prvi oblik grupiranja za eliminaciju.

Drugi uobičajeni tip grupiranja u školama temelji se na principu „postavke“: ovisno o različitim akademskim sposobnostima, učenici se uključuju u razrede jedan dio školskog dana, a zatim u razrede za 2-3 grupirana predmetna područja na osnovi njihovih opaženih sposobnosti. Kod primjene oblika grupiranja kao što je „postavka“ manja je vjerojatnost da će učenici biti etiketirani kao spori ili daroviti⁵.

⁵ Kad se provodi pregrupiranje samo u svrhu pružanja instrukcija, govorimo o *Joplinovu planu*. Kao i kod oblika grupiranja „postavka“,

Još jedan tip grupacijske strukture učenika zastupljen u američkim školama, a koji opisuje autor Ansalone, jest grupiranje unutar razreda temeljom razvrstavanja učenika u nekoliko grupa određene razine sposobnosti s ciljem olakšavanja predavanja i učenja. Primarna prednost ovog tipa grupiranja očituje se u mogućnosti da učitelji prezentiraju određenu lekciju cijelom razredu, a zatim podijele razred u prethodno formirane grupe na osnovi pretpostavljenih sposobnosti učenika. Kako je grupiranje često uklonjeno iz kulture škole, radikalni prijelaz nije uvijek najbolja strategija ukoliko mu je cilj smanjenje opsega grupiranja. Rješenje može ležati u praktičnom razmještanju učenika, koji smanjuje oslanjanje škole na grupiranje prema sposobnostima učenika.

Malo dokaza potkrepljuje tvrdnju da grupiranje poboljšava akademska postignuća svih učenika. Prema tome, autor Ansalone zaključuje da su najmanje štetne grupacije unutar razreda grupiranje na principu „postavke“ i „Joplinov plan“. Idealnim smatra praćenje srednje, glavne struje u učeničkoj populaciji, gdje je god i kada je god to moguće. Stoga nastojanje da se izbjegne grupiranje mora biti praćeno razvojem okoline koja potiče kreativno učenje, uspješno angažira učenike svih razina sposobnosti i eliminira mnoge zamke grupiranja ili barem mijenja neke od njegovih negativnih učinaka⁶. Neizbježan zaključak koji iz navede-

i kod Joplinova plana vrlo je vjerojatno da se minimaliziraju negativni utjecaji i stigma isključivog pripadanja grupaciji nižih sposobnosti.

⁶ Naprimjer kooperativne strategije specijalno osmišljene za dvojezične razrede i usvajanje pristupa „stila učenja“ dovode do dramatičnog napredovanja i u mnogim su slučajevima dovele do smanjenja stope odustajanja od školovanja.

nog izvodi autor jest da će, bez sumnje, biti potrebna dramatična rekonstrukcija nastavne prakse.

Pored navedenog, autor u knjizi navodi brojne primjere organizacije nastave i nastavnih aktivnosti koji svakako doprinose boljem učeničkom postignuću. U tom kontekstu izdvaja pojam kooperativnog učenja koji se odnosi na jedinstvenu metodologiju nastave prema kojoj učenici pomažu jedan drugomu u procesu učenja, po uzoru na Sokratovo učenje. Ansalone smatra da takav pristup učenju, zasnovan na otkrivanju, naglašava stjecanje znanja, a ne samo prijenos informacija. Nastavnik djeluje kao vođa u procesu učenja, postavlja dnevni red razreda i usmjerava učenike u procesu istraživanja unutar strukture malih grupa, a učenici uče svladavanjem predmeta i objašnjavanjem istog drugima u grupi, koja je po mogućnosti manja⁷ (Willis i Cattel, 1997.).

Autor naglašava da najveći potencijal za školski uspjeh osigurava nastavnik kada kreira heterogenu mješavinu učenika unutar grupe – uravnoteženu mješavinu učenika glede rase, nacionalnosti, visoke/niske sposobnosti te spola. U literaturi se navodi da kooperativno učenje promovira učenje kod učenika, povećava zadržavanje usvojenog sadržaja, pomaže u razvoju usmenih i društvenih vještina i promovira samopoštovanje. Druga zanimljiva prednost te strategije učenja jest da ona poboljšava razumijevanje rasnih i nacionalnih razlika budući da su kooperativne grupe heterogene, a ne homo-

⁷ Visoka razina uspjeha postiže se kad su kooperativne grupe malene, s ne više od 3 do 5 članova. Takav pristup pomaže ohrabriti puno sudjelovanje te pritom izbjeći *efekt spavača*. Nastavnici često radeći na taj način dopuštaju učenicima da sami biraju grupe.

gene⁸ (Thousand, 1984.). Autor također navodi i druge bitne elemente i koncepte unutar kooperativnog učenja poput „pozitivne međuovisnosti i ideje da rad jednog učenika utječe na sve, zatim obvezatne interakcije licem u lice i pojedinačne odgovornosti“. No svakako se ističu i vještine male grupe i skupna obrada kao neizostavne cjeline koje se moraju uzeti u obzir pri pokušaju uvođenja kooperativnog učenja.

Pored kooperativnog učenja, autor Ansalone osvrće se i na najviše korištenu i općeprimijenjenu teoriju stila učenja nazvanu teorijom modaliteta, koju su razvili Ken i Rita Dunn. Ona polazi od tvrdnje da svaki pojedinac ima jedinstven stil učenja. Zagovornici te teorije tvrde da se jedinstveni stil razvija iz nasljednih i razvojnih faktora. No za identifikaciju stila potrebno je odrediti što će pobuditi i održati koncentraciju učenika, odgovarati prirodnom stilu prerade podataka i stvarati dugoročnu memoriju, ali nastavnici ne mogu odrediti sve navedene čimbenike. Ako učenik i nastavnik nemaju kompatibilan stil, učenicima je dosadno, što dovodi do lošeg uspjeha, pa zbog toga nastavnik mora iskušati više strategija kako bi odredio onu koja pogoduje najvećem broju učenika⁹.

⁸ Jedna popularna forma kooperativnog učenja zvana *slagalica* temelji se na raspoređivanju učenika u male heterogene grupe sa zadatkom podijeljenim na broj sekcija koji nastaje u ovisnosti o broju učenika. Članovi različitih timova koji imaju istu temu tvore *stručnu grupu* te pritom uče zajedno. Kasnije se svaki učenik vraća u svoju prvobitnu grupu i objašnjava taj dio zadatka ostalim članovima tima. Navedeni postupak osobito povećava mogućnost za slobodnu interakciju između učenika i međusobno učenje (Johnson i Johnson, 2001.).

⁹ Navodi se da se procjena stila može vršiti pomoću LSI-metode (inventar stila učenja) za djecu i PEPS-metode (pregled produktivnosti u okolišu) za odrasle.

Prema popularnoj teoriji stila (Dunn i Dunn, 1993.), navodi se pet poticajnih grupa koje utječu na učenje: okoliš, sociološki poticaj, psihološki poticaj, fiziološki poticaj te onaj emocionalni.

Logično je da su nastava i način predavanja vrlo važni za učenikov uspjeh, što se i naglašava u brojnim istraživanjima koja autor spominje, a koja ukazuju na činjenicu da „direktna nastava“ može pomoći u uspjehu i samopouzdanju učenika. Direktna nastava uključuje nastavničke upute „korak po korak“, dakle prezentira gradivo u malim koracima. U okviru direktne nastave ističe se i drugi način poboljšanja učenja i angažiranja svih učenika: postavljanjem odgovarajućih pitanja, što je važan dio učinkovite nastavne strategije. Pitanja koja potiču učenika da razmisli o nekoliko ideja istovremeno su puno efikasnija u razvijanju vještine odgovaranja nego pitanja koja traže puko ponavljanje činjenica.

Brojna istraživanja ukazala su na postojanje višestruke inteligencije i mogućnost da mnogi spoznajni procesi ostaju neizmjereni. Jedan od primjera je „teorija višestruke inteligencije“ doktora Howarda Gardnera, prema kojoj svaki pojedinac posjeduje više vrsta inteligencije¹⁰. Dok se nekoć vjerovalo da je inteligencija jednodimenzionalan pojam mjeran IQ-indeksom, danas se škole fokusiraju na jezični i matematički tip inteligencije. Gardner pak tvrdi da treba prepoznati i mjeriti i ostale inteligencije, kao što su prostorna, tjelesna, međuljudska, samospoz-

najna, glazbena i prirodoslovna. Takvo ocjenjivanje nesumnjivo će poboljšati obrazovnu okolinu zbog uvida u mentalne procese i pružiti strategije za prevladavanje nedostataka.

U kontekstu osiguravanja jednakih mogućnosti za sve učenike ponovno se spominje grupiranje učenika prema nastavničkim očekivanjima spram njihovih mogućnosti i potencija. No sam proces grupiranja učenika često dovodi do pojačavanja razlika u nastavnom planu i programu, što u konačnici rezultira smanjenjem mogućnosti za učenje. Djeci iz favoriziranih obitelji često se namjenjuju napredniji sadržaji nastavnog plana; u razredima višeg statusa učenici uče logički zaključivati, kritički razmišljati i rješavati probleme. Autor iznosi svoj stav prema kojem bi, naravno, svi učenici trebali imati jednake mogućnosti, no to ipak ne možemo očekivati dok se svima ne pruže jednake mogućnosti pristupa temama koje su obrazovno i društveno bitne.

U završnoj raspravi autor Ansalone, osvrćući se na koncepciju američkog obrazovnog sustava, tvrdi kako u nastojanju da sva djeca postignu uspjeh prosvjetni radnici moraju povremeno razmotriti pretpostavke koje naglašavaju *status quo* u američkim školama, a koji je duboko ukopan u ideološke i kulturne pretpostavke o prirodi sposobnosti i jednakosti među učenicima. Već spomenuti „američki koncepti jednakosti“ isuviše su zastarjeli i često priječe pokušaj bilo kakve promjene u školama te se vjeruje da je grupiranje dobro jer sva djeca nemaju iste sposobnosti za učenje. Danas se u obrazovanju nastavlja svrstavati učenike u razrede ovisno o budućim namjerama i zanimanjima. No usto je i dalje prisutno vjerovanje da je prilagođena nastava pravo sredstvo za obrazovanje

¹⁰ Gardnerova teorija predlaže velike promjene u radu škola. Polazi od tvrdnje prema kojoj nastavnik mora predavati koristeći se istovremeno umjetnošću, glazbom, kooperativnim učenjem, glumom, multimedijom... Također inzistira na stvaranju novih načina ocjenjivanja kao mjera i načina otkrivanja onoga što učenik misli.

djece i obitelji slabije platežne moći te drugih rasnih, vjerskih ili etničkih skupina.

Promjenom osnovnih pretpostavki o učenju mora se ustupiti mjesto vjerovanju prema kojem sva djeca mogu učiti, samo je njihova motivacija različita¹¹. Jedinstvena egalitarna obrazovna filozofija o pružanju svih sadržaja svoj djeci može daleko unaprijediti jednakost i izvrsnost u razredu, no također je pritom važna, kako to navodi Ansalone, promjena percepcije inteligencije kao nepromjenjive.

Zaključak

Osnovni zaključak koji autor Ansalone donosi na temelju provedenog istraživanja, u kojem stavlja naglasak na makrosociološki pristup, jest shvaćanje o važnosti i utjecaju varijabli poput kulture i društvene klase na oblikovanje i ukalupljivanje života učenika. Autor je zorno predočio da razmjenjivanje i procjena utjecaja društvenih karakteristika na ponašanje općenito predstavlja bitnu komponentu za razumijevanje učeničkog uspjeha. Takva perspektiva pruža uvid u povezanost klase i kulture te njihov međuu-tjecaj na uspjeh, nudi procjenu lakšeg odnosno težeg pristupa akademskim mogućnostima, ovisno o društvenoj klasi i obiteljskoj pripadnosti. S druge strane, makroaspekt ne objašnjava zašto mnogi učenici uspijevaju usprkos svemu. Mikrosociologija pruža uvid u

¹¹ Studija iz 2001. pokazala je da se jaz između povlaštenih i ostalih počinje stvarati vrlo rano u školi i s vremenom se povećava, što daje naslutiti da se obrazovanje u Americi veliča kao avenija kretanja prema vrhu. Ipak, priznaje se da društveno porijeklo i hijerarhija moraju biti svima dostupni i služiti kao poravnavajući čimbenik u društvu.

još jedan „sastojak“ školskog uspjeha odnosno neuspjeha. Povremeno sva djeca, osobito iz ekonomski nižih grupa, mogu imati poteškoće u učenju, što je često povezano s njihovim položajem unutar društvene strukture. Pružajući dublji uvid u društvene interakcije koje oblikuju njihov koncept sebe, mikrosociologija nam nudi alat za razumijevanje načina na koji biti crn ili podcijenjen može olakšati društvenu konstrukciju neuspjeha. Nudi nam i mogućnost uvida u interakcije učenika i nastavnika, što učenicima pruža mogućnost izvlačenja zaključaka o njihovim sposobnostima.

Ovo istraživanje, pored navedenog, omogućuje ispitivanje reakcije nastavnika na kulturu, jezik i društvenu klasu učenika i formiranje očekivanja vezanih uz njihov uspjeh. Konačno, omogućuje nam da razumijemo kako se ta očekivanja prenose učenicima i kako mogu zauzvrat pomoći stvoriti novu društvenu konstrukciju realnosti svakog učenika. Konačno, autor donosi i neizbježan zaključak da je nejednak uspjeh u školi velikim dijelom društvena konstrukcija. No kao takva ona je olakšana karakteristikama učenika koje uključuju spol, rasu, nacionalnost i društveno-ekonomski status, kao i obrazovne strukture i politike kojima se koristi škola. Interakcije učenik-nastavnik tako olakšavaju uspjeh ili neuspjeh. Zbog toga je potrebno konstantno preispitivati školsku politiku i percepcije koje se odnose na učenika te, naoružani znanjem koje se na to odnosi, istraživati puteve promjene kako bi se što više ispravio problem nejednakosti postignuća.

Ana Ban, studentica doktorskog studija Pedagogije
Filozofski fakultet u Zagrebu