

IZOBRAŽEVANJE

UVOD

V najširšem pomenu je izobraževanje eden od vidikov socializacije: vključuje pridobivanje znanja in učenje veščin; pogosto tudi pomaga oblikovati prepričanja in moralne vrednote.

IZOBRAŽEVANJE – FUNKCIONALISTIČNI POGLED

Osredotoča se na pozitivne prispevke izobraževanja k ohranjanju družbenega sistema.

Emile Durkheim – izobraževanje in družbena solidarnost

Glavno funkcijo izobraževanja je videl v prenašanju družbenih norm in vrednot. Trdil je, da *lahko družba preživi samo, če med njenimi člani obstaja zadostna stopnja homogenosti; izobraževanje to homogenost ohranja in krepi s tem, da v otroka že od začetka vceplja nujne podobnosti, ki jih zahteva skupno življenje*. Brez teh »nujnih podobnosti« bi bilo sodelovanje, družbena solidarnost in torej tudi družbeno življenje samo nemogoče. Življenjsko pomembna naloga vseh družb je spojiti množico posameznikov v povezano celoto - ustvarjanje **družbene solidarnosti**. To vključuje predanost družbi, občutek pripadnosti in občutek, da je družbena enota pomembnejša od posameznika. Izobraževanje in še posebej poučevanje zgodovine nudi to povezavo med posameznikom in družbo. Če je zgodovina njegove družbe otroku predstavljena plastično, bo videl, da je del nečesa večjega, kot je sam: razvil bo čut predanosti družbeni skupini.

Izobraževanje in družbena pravila

Trdil je, da ima v kompleksnih industrijskih družbah šola funkcijo, ki je ne morejo nuditi niti družina niti vrstniki. Članstvo v družini temelji na sorodstvenih odnosih, članstvo v skupini vrstnikov pa na osebni izbiri. Članstvo v družbi kot celoti pa ne temelji na nobenem od teh načel. Posamezniki se morajo naučiti sodelovati s tistimi, ki niso ne prijatelji ne sorodniki. Šola nudi okolje, v katerem se lahko teh veščin naučimo. Kot taka predstavlja družbo v malem, model družbenega sistema. V šoli mora otrok sodelovati z drugimi člani šolske skupnosti v okviru določenih pravil. Ta izkušnja ga pripravi na sodelovanje s člani družbe kot celote v okviru družbenih pravil.

Menil je, da bi bilo treba šolska pravila strogo uveljaviti. Kazni naj bi odsevale resnost škode, ki jo je kršitev pravila povzročila družbeni skupini. Prestopnikom je treba pojasniti, zakaj so bili kaznovani. Tako bi se učenci naučili, da je narobe ravnati proti interesom družbene skupine kot celote. Naučili bi se samodiscipline, ne le zato, ker bi se s tem želeli izogniti kazni, ampak tudi zato, ker bi sčasoma uvideli, da je napačno vedenje škodovalo družbi kot celoti.

Izobraževanje in delitev dela

Na koncu je Durkheim sklepal, da izobraževanje uči posameznike posebnih spretnosti, ki so potrebne za njihov bodoči poklic. Ta funkcija je še posebno pomembna v industrijskih družbah z njihovo nenehno naraščajočo kompleksno in specializirano delitvijo dela. V industrijskih družbah družbena solidarnost temelji predvsem na **medsebojni odvisnosti specializiranih veščin**-proizvodnja enega samega proizvoda zahteva kombinacijo različnih specialistov. To nujnost po kombinaciji ustvarja sodelovanje in družbeno solidarnost.

Torej šole prenašajo oboje, splošne vrednote, ki omogočajo nujno homogenost za družbeno preživetje in posebne spretnosti in sposobnosti, ki omogočajo nujno raznolikost za družbeno sodelovanje.

David Hargreaves – Durkheim in sodobna šola

Z Durkheimovega vidika je kritiziral sodobno srednjo šolo. Trdi, da sodobna šola preveč poudarja razvoj posameznika, premalo pa dolžnosti in odgovornosti, ki bi jih moral imeti posameznik do skupinskega življenja v šoli.

Trdi, da mnogim šolam ne uspe ustvariti občutka dostojanstva pri učencih iz delavskega razreda. Če učenci ne dosežejo individualnega uspeha pri tekmovalnih izpitih, se bodo nagibali k uporništvu in ne bodo razvili občutka pripadnosti znotraj šole. Če šoli v njih ne uspe vzgojiti čuta za dostojanstvo in pripadnost, lahko učenci ustanovijo subkulture, ki zavračajo vrednote šole in torej tudi širše družbe. Te probleme bi lahko rešili le, če bi posvetili večjo pozornost družbeni vlogi posameznega učenca znotraj šole. »*Da bi človek pridobil dostojanstvo, mora doseči občutek kompetentnosti tega, da nekaj prispeva in da ga skupina, ki ji pripada ceni*«. Predlaga veliko sprememb v kurikulumu, da bi dosegli občutek kompetence in pripadnosti:

1. Dokazuje, da bi učenci morali imeti nekaj svobode, da bi se lotili področja študija, za katere se zanimajo ali imajo talent. Tako bodo razvili čut za višje vrednotenje samega sebe.
2. Poleg tega bi morali obstajati obvezni deli kurikuluma: znanje o sodobnosti bi pomagali učencem pridobiti jasen pogled na lastno vlogo v družbi.
3. Izrazna umetnost, tehnika in šport bi tudi igrali pomembno vlogo. Pri gledališkem delu in skupinskih igrah, bi učenci občutili zadovoljstvo, ker prispevajo k skupinskemu napredku. Razvili bi čut lojalnosti do šole in se naučili spoštovati drug drugega zaradi prispevka vsakogar izmed njih za šolo.

Kritike Durkheima

Še daleč ni jasno, da izobraževanje v sodobni VB uspeva v širjenju skupinskih vrednot, samodiscipline ali krepitvi družbene solidarnosti. Durkheim tudi meni, da izobraževalni sistem razširja norme in vrednote družbe kot celote, ne pa norm in vrednot vladajoče elite ali vladajočega razreda.

Hargreaves se očitno bolj zaveda obstoja različnih kultur in vrednot v družbi in kaže na nekaj omejitev sodobnega izobraževanja, vendar pa so njegovi pogledi za spremembe kurikulumu lahko sporni. Zdi se, da so mnoge sodobne spremembe v izobraževanju namenjene temu, da bi vzpodbudile individualne tekmovanje in da bi priučile učence za določene poklice.

Kljub temu da oba kritizirata izobraževanje, ki temelji na individualnem tekmovanju v izpitnem sistemu, pa drugi funkcionalisti obravnavajo tekmovanje kot pomemben vidik modernega izobraževanja.

Talcot Parsons – Izobraževanje in univerzalne vrednote

Trdil je, da postane šola po primarni socializaciji znotraj družine **osrednji dejavnik socializacije**. Šole delujejo kot most med družino in družbo kot celoto in pripravljajo otroke za njihovo odraslo vlogo.

Znotraj družine otroka obravnavajo in z njim ravnajo predvsem z vidika **partikularističnih** kriterijev. V širši družbi pa se s posameznikom ravna in se ga obravnava z vidika **univerzalističnih** standardov, ki veljajo za vse člane, ne glede na njihove sorodstvene vezi.

Znotraj družine je status otroka **pripisan**: določen je z rojstvom. Vendar pa je v razviti industrijski družbi status v odraslem življenju predvsem **pridobljen**.

Torej se mora otrok premakniti od partikularističnih standardov in pripisanega položaja v družini k univerzalnim standardom in doseženemu položaju v družbi odraslih. Šola pripravlja

mlade ljudi na ta prehod. Vzpostavlja univerzalne kriterije v okviru katerih dosežejo svoj status. Njihovo vedenje ocenjujejo z vidika strogih šolskih pravil. Njihove dosežke merijo z uspešnostjo pri izpitih. Isti kriteriji veljajo za vse, ne glede na značilnosti kot so spol, rasa, družinsko ali razredno poreklo. Šola deluje po **meritokratskih načelih**: položaj se doseže na podlagi lastnega dela.

Dokazuje, da šola predstavlja družbo v malem.

Izobraževanje in vrednotni konsenz

Kot del tega procesa šole socializirajo mlade ljudi v temeljne vrednote družbe. Vztraja, da družba za učinkovito delovanje potrebuje vrednotni konsenz. V ameriški družbi privzgamajo dve glavni vrednoti – vrednoto dosežka in vrednoto enakih možnosti.

Razvite industrijske družbe zahtevajo visoko motivirano, k dosežkom usmerjeno delovno silo. Posledice tega so **različne nagrade za različne dosežke**. Zmagovalci in poraženci bodo dojemali sistem kot pravičen, saj se status kaže v situaciji, kjer imajo vsi enake možnosti.

Izobraževanje in selekcija

Izobraževalni sistem vidi kot pomembni mehanizem za selekcijo posameznikov za njihovo prihodnjo vlogo v družbi. Šole s testiranjem in ocenjevanjem učencev poiščejo njihove talente, spretnosti in zmožnosti za službo, za katero so najbolj primerni. Šola je torej glavni mehanizem za **dodelitev vlog**.

Kritike Parsonsa

Parsons ni upošteval možnosti, da so vrednote, ki jih širi izobraževalni sistem, vrednote vladajoče manjšine, ne pa vrednote družbe kot celote. Njegov pogled, da šola deluje po meritokratskih načelih, je vprašljiv.

Kingsley Davis in Wilbert E. Moore – izobraževanje in dodelitev vlog

Izobraževanje obravnavata kot sredstvo za dodeljevanje vlog, vendar izobraževalni sistem bolj neposredno povezujeta s sistemom **družbene stratifikacije**, ki jo vidita kot mehanizem za zagotavljanje, da bodo najbolj nadarjeni in sposobni člani družbe razporejeni na tiste položaje, ki so funkcionalno najbolj pomembni za družbo. S temi položaji povezane visoke nagrade nastopajo kot spodbuda. To pomeni, teoretično, da bodo zanje vsi tekmovali, najbolj nadarjeni pa bodo zmagali. Izobraževalni sistem je pomemben del tega procesa. »*To je prostor za dokazovanje sposobnosti in torej mesto selekcije, ki postavlja ljudi na različne položaje glede na njihove sposobnosti*«.

Kritike Davisa in Moora

1. Odnos med formalno izobrazbo in poklicno nagrado ni preveč tesen. Še posebno dohodek je le šibko povezan z izobraževalnimi dosežki.
2. Dvomljivo je mnenje, da izobraževalni sistem ocenjuje ljudi po sposobnosti. Pogoste so trditve, da ima inteligenca zelo majhen vpliv na izobraževalne dosežke.
3. Obstaja veliko dokazov, ki podpirajo teorijo, da vpliv družbene stratifikacije v veliki meri preprečuje izobraževalnemu sistemu, da bi učinkovito ocenjeval posameznike po sposobnosti.

RAZLIKE V IZOBRAŽEVALNIH DOSEŽKIH

Velik del socioloških raziskav je usmerjen k razlaganju, zakaj nekatere družbene skupine dosegajo višje **rezultate v izobraževanju** kot druge. Pozornost je usmerjena predvsem na

razlike v doseženi izobrazbi med družbenimi razredi, moškimi in ženskami ter med različnimi etičnimi skupinami.

Razred in razlike v dosežkih

Raziskave odkrivajo, da višji kot je družbeni razred, večja je verjetnost doseganja boljših rezultatov v izobraževanju. V raziskavi 8529 moških, rojenih med letoma 1913 in 1952 so odkrili očitne razredne razlike. Svoj vzorec so razdelili na tri skupine glede na poklic njihovih očetov:

1. **storitveni razred** (profesionalci, upravitelji in menedžerji)
2. **vmesni razred** (administrativni delavci, prodajalci, samozaposleni ter nižji tehniki in delovodje)
3. **Delavski razred** (manualni delavci v industriji in kmetijstvu)

Ugotovili so, da je imel fant iz storitvenega razreda štirikrat večjo možnost v primerjavi z nekom iz delavskega razreda, da bo pri 16-ih še v šoli, osemkrat večja pri 17-ih in 10 krat večja možnost, da bo še hodil v šolo pri 18-ih letih. Poleg tega so imeli 11-krat večjo možnost, da se bodo vpisali na univerzo.

Izračuni tudi kažejo, da so velike razlike med razredi glede na to, katere izobraževalne institucije obiskujejo.

Inteligenca, razred in izobraževalni dosežki

Najbolj očitna razlaga za razlike v izobraževalnih dosežkih je inteligenca posameznika. V Britaniji je Zakon o izobraževanju iz leta 1944 uvedel **tridelen sistem** izobraževanja. Otroke so usmerili na klasično gimnazijo, tehniško šolo ali realno srednjo šolo na podlagi njihovega uspeha na inteligenčnem testu 11+. Burtova raziskava je pokazala, da je inteligenca večinoma podedovana in jo lahko merimo z uporabo testa. Klasične gimnazije so nudile akademsko izobrazbo za tiste z visoko izmerjeno inteligenco, medtem ko so bile druge srednje šole za tiste z nižjo izmerjeno inteligenco. Test 11+ je pokazal močno korelacijo med rezultati in družbenim razredom. Njegova raziskava inteligence je bila kasneje zavrnjena. Kljub temu mnoge študije še vedno kažejo, da obstaja korelacija med izmerjeno inteligenco in dosežki v izobraževanju. Otroci iz delavskega razreda še vedno dosegajo slabše rezultate v inteligenčnih testih kot otroci iz srednjega razreda. To bi lahko vodilo do sklepa, da nižja inteligenca še vedno pojasnjuje razredne razlike v dosežkih. Vendar če je povprečna inteligenca povezana z visokimi akademskimi kvalifikacijami, to nujno ne pomeni, da eno povzroča drugo.

Kaj je inteligenca?

Jensen opredeljuje inteligenco kot »abstraktno umsko sposobnost« in trdi, da je »le ta izbor dela celotnega spektra človeških mentalnih sposobnosti«. To je sposobnost odkrivanja pravil, vzorcev in logičnih načel, ki zadevajo predmete in dogodke ter sposobnost uporabiti ta odkritja za reševanje problemov. Inteligenco merimo z inteligenčnimi testi, ki pripišejo posamezniku inteligenčni kvocient (IQ). Kljub njihovi široki uporabi obstajajo opažanja, ki kažejo, da IQ testi niso veljavno merilo inteligence, še posebej, kadar jih uporabljamo za to, da primerjamo inteligenco članov različnih družbenih skupin.

Kultura in inteligenca

Mnogi trdijo, da so IQ testi naklonjeni srednjemu razredu, saj jih člani te skupine v večini primerov oblikujejo in standardizirajo za sebi podobne. Če sprejmemo, da imajo družbeni razredi in druge družbene skupine značilne subkulture in da to vpliva na njihove rezultate pri IQ testih, je primerjava med takimi skupinami neveljavna.

Geni in inteligenca

Obstaja neki splošni sporazum, da je inteligenca odvisna tako od **genskih dejavnikov** kot od **dejavnikov okolja**: Izvira deloma iz genov, ki jih posamezniki podedujejo od svojih staršev in delno iz okolja, v katerem odraščajo in živijo. Vplivi okolja vključujejo vse od prehrane do družbenega razreda, od kakovosti bivališča do velikosti družine. Nekateri psihologi dokazujejo, da je IQ pretežno podedovan. Trdijo tudi, da je kakih 80% inteligence gensko pogojenih. Študije enojajčnih dvojčkov, ki so vzgajani v različnih okoljih, kažejo, da imajo različne rezultate IQ. Vendar to ne kaže natančno, v kolikšni meri je rezultat IQ vsakega dvojčka odvisen od dejavnikov okolja, ter hkrati preperečuje zanesljivo oceno genske in okoljske komponente inteligence.

Eysenck in Jensen vztrajata, da da gensko pogojena inteligenca pojasnjuje velik del razlike v izobraževalnih dosežkih med družbenimi skupinami.

Okolje in inteligenca

Tisti, ki trdijo, da velja razlike v IQ med družbenimi skupinami v veliki meri pripisati dejavnikom okolja, navajajo naslednje argumente. Ni mogoče oceniti stopnje, do katere je IQ določen z genskimi dejavniki in dejavniki okolja. Raziskave so pokazale, da lahko velik del od dejavnikov okolja vpliva na izid na IQ testih.

Otto Klineberg povzema nekaj teh dejavnikov: *Uspešna rešitev problemov, predstavljenih s testi je odvisna tudi od prejšnjih izkušenj in izobrazbe testirane osebe, njene stopnje seznanjenosti s predmetom testa, njene motivacije in želje po doseganju dobrega rezultata, njenega emocionalnega stanja, odnosa z raziskovalcem, fizičnega zdravja in dobrega počutja.* Mnogi trdijo, da je v sedanjem stanju znanja nemogoče oceniti delež inteligence, ki je posledica dedovanja in okolja. Bowles in Gintis menita, da je IQ skoraj brez pomena za izobraževanje in ekonomski uspeh. Razlike v IQ-jih med družbenimi razredi in etničnimi skupinami zato verjetno nimajo velikega pomena.

Razredne subkulture in izobraževalni dosežki

Razne študije so pokazale, da tudi takrat ko je IQ enak, prihaja do pomembnih razlik v izobraževalnih dosežkih med člani različnih družbenih skupin. Zato obstaja mnenje, da je razredna stratifikacija neposredno povezana z izobraževalnimi dosežki. Še posebno sklepajo, da subkulture ter posebne norme in vrednote družbenih razredov vplivajo na uspeh v izobraževalnem sistemu.

Vrednote, razred in izobraževalni dosežki

Ta položaj je prvi pojasnil Herbert H. **Hyman**. Trdil je, da **vrednotni sistem** nižjih razredov sam postavlja pregrado do boljšega položaja. Izločil je razlike med vrednotnima sistemoma delavskega in srednjega razreda:

1. Člani delavskega razreda manj cenijo izobraževanje; manjši poudarek dajejo formalni izobrazbi kot sredstvu za osebne dosežke ter nižje vrednotijo nadaljevanje šolanja nad obvezno šoloobvezno starostjo.
2. Pripisujejo manjšo vrednost doseganju višjega poklicnega položaja. V vrednotenju služb poudarjajo stabilnost, zanesljivost in takojšnje ekonomske koristi; hkrati zavračajo tveganje in investiranje.
3. Menijo, da je za osebno napredovanje manj možnosti.

Vrednote, ki jih Hyman prikazuje, niso značilne za vse člane delavskega razreda – precejšnja manjšina jih ni delila; vključevala je mnogo manualnih delavcev z beloovratniškimi starši, kar je vplivalo, da so se bolj identificirali s srednjim razredom in so za to imeli višje cilje.

Zaključni, da posameznik iz nižjega razreda ne želi toliko uspeha, ve, da ga ne more doseči, tudi če bi si želel, in si ne želi tega, kar bi mu lahko k uspehu pomagalo. Torej bo motivacija za doseganje uspehov v šoli ali zunaj nje na splošno nižja pri članih delavskega razreda.

Službe, stališča in dosežki v izobraževanju

Barry Sugarman je razlagal razlike v stališčih in videzu med tema dvema razredoma in sklepal, da je za te razlike v veliki meri kriva narava ne - in manualnih delavcev. Trdi, da mnogo poklicev srednjega razreda ponuja možnost za nenehno napredovanje v dohodku in položaju. To vzpodbuja načrtovanje prihodnosti. V primerjavi s tem službe delavskega razreda razmeroma hitro dosežejo najvišji možen zaslužek, vendar nudijo manjše možnosti napredovanja in manj denarja za investiranje, so tudi manj zanesljive. Trdi, da razlike v naravi dela povzročajo razlike v stališčih in videzu. Ker imajo manj nadzora nad prihodnostjo ,manj priložnosti za izboljšanje svojega položaja, manj dohodka za investiranje so ročni delavci nagnjeni k večjemu fatalizmu, zanima jih takojšnja zadovoljitev in so usmerjeni le v sedanost. Ker so bolj odvisni od skupnih akcij za izboljšanje svojih plač in delovnih pogojev raje poudarjajo kolektivizem. Dokazuje, da so ta stališča in usmeritve ustaljen del subkulture delavskega razreda. Učenci, ki izvirajo iz delavskega razreda, bodo torej socializirani na svoj način. To pa lahko vsaj delno prispeva k nizki ravni njihovih dosežkov v izobraževanju.

1. **Fatalizem** pomeni sprejemanje položaja, namesto da bi se trudili, da bi ga izboljšali.
2. **Takojšnja zadovoljitev** poudarja uživanje trenutka, ne pa žrtvovanja za nagrado v prihodnosti.
3. **Usmerjenost v sedanost** lahko še dodatno zmanjša motivacijo za akademske dosežke.
4. **Kolektivizem** vključuje lojalnost skupini, ne poudarja pa individualnih dosežkov, ki jih zahteva šolski sistem. Zato je Sugarman sklepal, da subkultura učence iz delavskega ozadja postavlja v slab položaj.

Razredne subkulture – metodološki problemi

Kritike koncepta družbenega razreda in metodologije, ki so jo uporabili za ugotavljanje njenega obstoja:

1. Vsebina subkulture delavskega razreda je včasih izpeljana iz opazovanj. Za vidike vedenja delavskega razreda se zdi, da so odgovor v okvirih vodilne kulture na okoliščine vedenja delavskega razreda – tako so lahko člani prej realistični kot fatalistični. Njihovega vedenja ne usmerja določena subkultura, le njihov položaj je tisti, ki jim preprečuje, da bi izražali družbene norme in vrednote na enak način kot člani srednjega razreda.
2. Vsebine subkulture delavskega razreda včasih izvira iz vprašalnikov in intervjujev. Vendar to, kar ljudje odgovorijo, ni natančen pokazatelj, kako se obnašajo v drugih situacijah.
3. Razlike med družbenimi, ki jih kažejo intervjuji in vprašalniki, so pogosto neznatne.

J.W.B Douglas – Dom in šola

Njegova **longitudinalna študija** (študija iste skupine skozi čas) je temeljila delno na podatkih iz vprašalnika in je izkoristila koncept subkulture družbenega razreda. Preučil je 5362 britanskih otrok rojenih v prvem tednu marca 1946 od OŠ do 11. leta starosti ter 4720 članov skozi srednjo šolo do 16. leta. Učence je razdelil v skupine glede na njihove sposobnosti, ki so jih merili s številnimi testi. Razdelil jih je tudi v 4 skupine glede na družbeni razred in odkril razlike v izobraževalnih dosežkih med učenci podobnih sposobnosti a iz različnih družbenih razredov. Ko je primerjal dosežke visoko sposobnih učencev je odkril, da je 77% učencev visokega srednjega razreda, 60% nižjega srednjega razreda, 53% višjega delavskega razreda in 37% učencev nižjega delavskega razreda doseglo dobre rezultate pri testih. Pri primerjanju učencev z nizkimi sposobnostmi je odkril še celo večje razlike v dosežkih glede na družbeni razred. Odkril je tudi, da je dolžina vključenosti v izobraževalni sistem povezana z družbenim

razredom. Znotraj skupine z visokimi sposobnostmi je 50% učencev iz nižjega delavskega razreda zapustilo srednjo šolo v 5. letu.

Interes staršev za izobraževanje

Izobraževalne dosežke je povezoval z različnimi dejavniki, vključno z zdravjem učencev, velikostjo družine in kakovostjo šole. Eden izmed najpomembnejših dejavnikov je stopnja interesa staršev za izobraževanje otrok. Na splošno so starši iz srednjega razreda izražali večje zanimanje, kar so kazali s pogostejšimi obiski šole, da bi razpravljali o napredku svojih otrok. Bolj pogosto so želeli, da njihovi otroci ostanejo v šoli dlje kot le v času obveznega šolanja in so jih k temu spodbujali. Zdela so se mu pomembna tudi otrokova zgodnja leta, saj se v veliko primerih uspeh v prvih letih šolanja odraža še v vsej srednji šoli. Menil je, da so otroci iz srednjega razreda v času primarne socializacije deležni večje starševske pozornosti in spodbud. To tvori temelj za višje dosežke v izobraževalnem sistemu.

Predšolska socializacija

Razen tega splošnega opažanja **predšolske socializacije** ne preučuje podrobno. Velik del raziskav se je ukvarjal z odnosi med načini vzgajanja otrok, družbenim razredom in izobraževalnimi dosežki. Čeprav rezultati te raziskave niso niti približno dokončni, obstaja neka stopnja strinjanja v naslednjih točkah.

1. Vedenjski vzorci iz otroštva imajo pomembne in trajne učinke. Posebna otrokova osebnost se v veliki meri oblikuje v letih primarne socializacije.
2. V načinih vzgajanja otrok obstajajo razlike med družbenimi razredi.
3. Te razlike pomembno vplivajo na raven dosežkov v izobraževalnem sistemu.

V primerjavi z načinom vzgoje otrok v delavskem razredu veljajo za srednji razred naslednje značilnosti:

1. Poudarjajo visoko uspešnost.
2. Starši pričakujejo in zahtevajo od svojih otrok več.
3. Spodbujajo svoje otroke, da stalno izboljšujejo svoje dosežke na različnih področjih od otroških iger do govorjenja in vedenja pri mizi.
4. Z nagrajevanjem uspeha starši vcepijo otrokom motivacijski vzorec za doseganje visokih rezultatov.

S tem ko namenjajo svojim otrokom večjo individualno pozornost in jim postavljajo višje standarde, starši ustvarjajo stimulatívno okolje, ki neguje intelektualni razvoj. Tako načini vzgoje otroka iz srednjega razreda postavljajo temelje za visoke dosežke v izobraževalnem sistemu.

Kritike

Omenjene poglede so veliko kritizirali. Mnogo argumentov je nakazovalo, da starši delavskega razreda niso nujno manj zainteresirani za izobraževanje svojih otrok samo zato, ker manj hodijo v šolo kot njihovi vrstniki srednjega razreda. Tessa Blackstone in Jo Mortimore poudarjata:

1. Starši iz delavskega razreda imajo morda zaradi zahtev svojega dela manj časa za obiskovanje šole.
2. Starši iz delavskega razreda se lahko zelo zanimajo za izobraževanje svojih otrok, vendar jim je težko prihajati v šolo zaradi načina, kako se učitelji obnašajo do njih.
3. Staršem iz srednjega razreda je mogoče lažje vzdrževati stik z izobraževalnim napredkom njihovih otrok.

Tudi če bi imel Douglas prav, da obstajajo velike razlike med načinom vzgoje otrok med družbenimi razredi, je bilo ugovorov deležno mnenje, da imajo vedenjski vzorci iz otroštva trajen vpliv. Howard Becker kaže, da se vedenje lahko korenito spreminja glede na situacijo. Trdi, da spremembe v vedenjskih vzorcih v odraslem življenju jasno kažejo, da človeška dejanja niso le izraz ustaljenih vzorcev, ki se vzpostavijo v otroštvu.

Basil Bernsteil – govorni vzorci

Ker je govor pomemben medij komunikacije in učenja, lahko ravni dosežkov v šolah pripisujemo razlikam v govornih vzorcih. Bernstein razlikuje dve obliki govornih vzorcev, ki ju imenuje **elaborirani kod** in **restriktivni kod**. Na splošno so člani delavskega razreda omejeni na uporabi restriktivnih kodov, člani srednjega razreda pa uporabljajo oba koda.

Restriktivni kodi so vrsta kratkih pogovorov. Njihovi uporabniki imajo z vidika kodov toliko skupnega, da ni potrebe, da bi morali pomen v govoru razjasniti. Zanj so značilni kratki, slovnično preprosti, pogosto nedokončani stavki. Uporaba pridevnikov, prislovov in odvisnikov je omejena. Pomen in namen sta bolj izražena z gestami, intonacijo glasu in kontekstom v katerem poteka komunikacija. Praviloma delujejo v okviru **partikularističnih pomenov** in so kot tako vezani na specifične kontekste. Restriktivni kodi so pretežno omejeni na predmete, dogodke in odnose, ki so znani tistim, ki komunicirajo. Torej so pomeni, ki jih nosi kod, omejeni na točno določeno družbeno skupino, družbeni kontekst in niso na voljo tistim od zunaj. V nasprotju s tem pa **elaborirani kod** jasno ubeseduje pomene, ki se jih v restriktivnem kodu jemlje kot samoumevne. Vključuje podrobnosti, izraža odnose in nudi razlage, ki jih restriktivni kod izpušča. Tako so njegovi pomeni **univerzalistični**; niso vezani na točno določen kontekst. Poslušalcu se ni treba priklopiti na izkušnje in razumevanje govorca, saj so pomeni jasno izraženi.

Bernstein razlaga izvor govornih kodov družbenih razredov z vidika družinskih odnosov in socializacijske prakse ter narave ne- in manualnih poklicev. Trdi, da družinsko življenje delavskega razreda spodbuja razvoj restriktivnih kodov. V družini delavskega razreda so položaji družinskih članov jasno izraženi. Jasnost položaja torej zahteva le malo razprave ali izpopolnjene verbalne komunikacije. V primerjavi s tem pa se člani družin srednjega razreda obnašajo v medsebojnih odnosih bolj kot posamezniki kot pa glede na svoj pripisan položaj, kot oče, mati, hči in sin. Odnosi so praviloma manj strogi in izraziti ter temeljijo bolj na pogajanjih in razpravi. Povezavo vidi tudi med naravo poklicev delavskega in srednjega razreda ter govornimi kodami. Trdi, da služne delavskega razreda ponujajo malo raznolikosti, manj možnosti za sodelovanje pri odločanju in zahtevajo bolj ročne kot verbalne sposobnosti. V rutinskem poklicu je manualni delavec odvrnjen od razvijanja elaboriranega koda. V primerjavi s tem nudijo beloovratniške službe večjo raznolikost, vključujejo več razprave in pogajanja pri odločanju in zato zahtevajo bolj izpopolnjene govorne vzorce.

Govorni vzorci in dosežki v izobraževanju

Bernstein z razrednimi razlikami v govornih kodih deloma razlaga razlike v izobraževalnih dosežkih.

1. Formalno izobraževanje poteka v okviru elaboriranega koda. To postavlja otroke delavskega razreda v slabši položaj, ker so omejeni na restriktivni kod.
2. Restriktivni kod po svoji naravi zmanjšuje možnost učencev delavskega razreda, da bi uspešno pridobili del veščin, ki jih zahteva izobraževalni sistem.

Govorni vzorci delavskega razreda se mu ne zdijo neustrezni ali podstandardni, o njih pravi, da so topli in vitalni, preprosti in neposredni. Vendar so v določenem smislu manjvredni kot elaborirani kod. Elaborirani kod je višji zato, ker jasno razločuje predmete in dogodke, ker analizira odnose med njimi, ter logično in racionalni razvija argumente, ker posplošuje in se loteva višjih konceptov. Ker take spretnosti in operacijo tvorijo pomemben del formalnega

izobraževanja, lahko omejitve učencev delavskega razreda na restriktivni kod delno pojasnjujejo njihove razmeroma nizke dosežke.

Izobraževalna psihologija in govorni vzorci

Ameriški psihologi trdijo, da so govorni vzorci članov skupin z nizkimi dohodki najpomembnejši za kakršno koli razlago njihovih izobraževalnih dosežkov. Trdijo, da so govorni vzorci ameriških črncev in belcev z nizkimi dohodki v praktično vsakem pogledu podrejeni v odnosu do vzorcev, ki jih uporabljajo člani skupin z visokimi dohodki. Govor otrok iz družin z nizkimi dohodki ni le slabše razvita različica standardne angleščine, ampak je to v bistvu nelogičen način izrazitega vedenja. Trdijo, da je tudi brezupno neustrezen, da bi zadovoljiv zahteve izobraževalnega sistema, še posebej zato, ker ne more obravnavati višjih konceptov. Govorni vzorci nižjega razreda zavirajo intelektualni razvoj, preprečujejo napredek v šoli in neposredno prispevajo k neuspehu v izobraževanju.

Kritike

Njegov pogled na družbeni razred je nejasen: Včasih govori, da ima delavski razred na splošno restriktivni kod; drugič posebej obravnava nižji delavski razred. Vse nemanualne delavce nagnete v srednji razred, katerega vsi člani od vrha do dna se zdijo enako spretni pri uporabi elaboriranega koda. Tako zanemarja možne razlike znotraj razredov.

Kritizirajo tudi njegovo označitev družinskega življenja in delovnih razmer delavskega in srednjega razreda ter zahtevajo dokaze za njegove trditve.

Opažajo tudi, da ni trdnih dokazov za obstoj elaboriranega in restruktivnega koda.

Kulturna deprivacija in kompenzacijsko izobraževanje

Podoba subkulture delavskega razreda ni privlačna. Prikazana je kot podstandardna različica prevladujoče kulture srednjega razreda. Njen standard stalno pada, ko se bližamo nižjim raven delavskega razreda in na samem dnu postane kultura revščine.

Iz te podobe se je razvila **teorija kulturne deprivacije**. Ta pravi, da je subkultura skupin z nizkimi dohodki prikrajšana ali nezadostna v nekaterih pomembnih vidikih, kar povzroča nizke dosežke članov teh skupin v izobraževanju. Ta teorija za izobraževalni neuspeh krivi otroke in njihove družine, sosesko ter subkulturo njihove družbene skupine.

T.i. **kulturno depriviranemu** otroku manjka pomembnih veščin, stališč in vrednot, ki so nujno potrebni za visoke izobraževalne dosežke. Njegovega okolja revščina ni prizadela le v ekonomskem, temveč tudi v kulturnem smislu. Zbirka pomanjkljivosti kulturno depriviranega otroka vključuje jezikovno prikrajšanost, izkustveni, kognitivni in osebni primanjkljaj ter širok spekter podstandardnih stališč, norm in vrednot.

Kulturna deprivacija in enakost v izobraževanju

Ta teorija predstavlja probleme za liberalni ideal enakosti možnosti v izobraževanju. Sklepali so, da bi zagotovitev podobnih izobraževalnih možnosti za vse dala vsakemu učencu enako priložnost, da uporabi svoje talente. Vendar pa je postajalo vedno bolj očitno, da enotni državni izobraževalni sistem ne more vsem nuditi enakih možnosti, saj bi mnogi vstopili in potovali skozi sistem z mlinskim kamnom kulturne deprivacije okoli vratu. To spoznanje je počasi spremenilo idejo enakosti izobraževalnih dosežkov. Prej so sklepali, da enakost možnosti obstaja, ko so vsa področja izobraževanja prosto dostopna vsem. Zdaj pa so dokazovali, da enakost izobraževanja obstaja le takrat, ko so dosežki vseh družbenih skupin podobni. Poudarek se je spremenil iz enakosti *dostopa* v enakost *rezultatov*.

Kompenzacijsko izobraževanje in pozitivna diskriminacija

Enakost možnosti bi lahko postala resničnost le s kompenziranjem deprivacije in pomanjkljivosti skupin z nizkimi dohodki. Samo takrat bi učenci z nizkimi dohodki imeli

enake možnosti, da bi izkoristili priložnost, ki so na voljo vsem članom družbe. Iz te vrste razmišljanja se je razvila ideja o **pozitivni diskriminaciji** v prid kulturno prikrajšanih otrok: ponuditi jim je treba roko, da bodo lahko pod istimi pogoji tekmovali z drugimi otroki. To se je udejanjilo v obliki **kompensacijskega izobraževanja** - dodatnega izobraževanja za kulturno deprivirane. Ker je po mnenju večine psihologov večina škode narejena v času primarne socializacije, ko otroci ponotranjijo podstandardno kulturo v okolju, v katerem na veliko primanjkuje bogastva in stimulacije, bi se moralo kompensacijsko izobraževanje osredotočiti na predšolska leta.

Operacija Dober začetek

Milijarde dolarjev so stekale v operacijo Dober začetek, obsežen program predšolskega izobraževanja, ki se je začel v Harlemu in razširil v območja z nizkimi dogodki po vsej Ameriki. Cilj je bilo omogočiti **načrtno obogatitev**, stimulatívno izobraževalno okolje, ki bi vcepilo motivacijo za doseganje uspehov in postavilo temelje za učinkovito učenje v šolskem sistemu. Rezultati niso bili razveseljivi. V dolgoročni oceni operacije so prišli do sklepa, da ni operacija prinesla nobenih dolgoročno koristnih rezultatov. V poznih 60-ih je Urad za ekonomske možnosti preizkusil sistem pogodb glede na uspešnost. Najeli so strokovnjake, da bi na podlagi plačila po rezultatih zviševali izobraževalne standarde učencev z nizkimi dohodki. Rezultati spet niso bili razveseljivi. Njihovi učinki so bili le kratkotrajni. Kljub takim mračnim sklepom, pa podpora kompensacijskemu izobraževanju še vedno obstaja. Nekateri menijo, da je propadlo, ker so bili razviti programi neustrezni in neučinkoviti ali pa zato, ker je bil obseg operacije premajhen.

Caldwell trdi, da programom ni uspelo premagati vplivov domačega okolja in predlaga, da bi otroke čez dan ločili od staršev in jih dali v ustanove, ki nudijo izobraževalno usmerjeno dnevno varstvo za kulturno depriviligirane otroke v starosti od 6 mesecev do 3 let. Upa, da bo to presekalo krog kulturno prikrajšanih staršev, ki ustvarjajo kulturno prikrajšane otroke.

Prioritetna območja izobraževanja

V Britaniji se je kompensacijsko izobraževanje začelo v poznih 60-ih, ko je vlada dodelila dodatna sredstva za graditev šol na območjih z nizkimi dohodki in nadomestke za plače učiteljev, ki delajo v teh območjih. Štiri območja so bila označena kot prioritetna območja izobraževanja, v katera so vpeljali programe kompensacijskega izobraževanja, ki so temeljili predvsem na predšolskem izobraževanju in dodatnih ukrepih v osnovni šoli za dvig standardov pismenosti.

Čeprav je težko oceniti rezultate, poročila niso zadovoljevala. Kompensacijsko izobraževanje se je preveč osredotočalo na otroka znotraj izobraževalne institucije. Vendar je treba starše usposobiti, da bodo pomagali svojim otrokom; skupnost je treba poučiti o izobraževanju.

Kritike kompensacijskega izobraževanja

Kritike ideje in njene teoretične osnove so bile ostre. Namesto da bi poskušali izenačiti rezultate izobraževalnega sistema, so raje podpirali vedno večje tekmovanje z jasnimi cilji. Močno so jo napadli tudi tisti, ki podpirajo zmanjšanje razrednih neenakosti v izobraževanju. Videli so jo kot dimno zaveso, ki zastira resnične dejavnike, ki preprečujejo enakost izobraževalnih možnosti. S tem ko krivi otroka in njegovo okolje, odvrača pozornost od pomanjkljivosti izobraževalnega sistema. Drugi kritizirajo ta koncept zaradi odvratanja pozornosti od neenakosti v družbi.

Pierre Bourdieu - kulturni kapital in razlike v dosežkih

Na ta pristop, teorijo kulturnega kapitala, je močno vplival marksizem. Kot taka ne predpostavlja, da je kultura višjih družbenih razredov v katerem koli smislu boljša od kulture

delavskega razreda. Trdi, da je za neuspeh slednjega kriv izobraževalni sistem ne njihova kultura. Izobraževalni sistem je sistematično povezan s kulturo vladajočih družbenih razredov; kot tak razvrednoti znanja in veščine delavskega razreda.

Kulturna reprodukcija

Meni, da je glavna vloga izobraževalnega sistema **kulturna reprodukcija**. To vključuje reprodukcijo kulture vladajočih razredov, ki imajo moč, da vsiljujejo pomene kot legitimne. Svojo lastno kulturo lahko opredelijo kot vredno, da si zanjo prizadevamo, ter je vzpostavil kot podlago za znanje v izobraževalnem sistemu. Vendar ni objektivnega načina, ki bi pokazal, da je boljša ali slabša kot druge subkulture. Visoko vrednotenje izvira iz sposobnosti nosilcev moči, da drugim vsilijo svojo opredelitev realnosti.

Prevladujočo kulturo imenuje **kulturni kapital**, ker jo lahko skozi izobraževalni sistem prevedemo v bogastvo in moč. Ni enakomerno porazdeljen po razredni strukturi, kar v veliki meri pojasnjuje razredne razlike v izobraževalnih dosežkih. Učenci, ki izhajajo iz višjega razreda, imajo vgrajene prednosti, ker so bili socializirani v prevladujočo kulturo.

Izobraževanje v šoli se ne začne od ničle, ampak predpostavlja prej pridobljene veščine in znanja. Otroci iz vladajočih razredov so te spretnosti in znanja osvojili v predšolskih letih. Izobraževalni dosežki družbenih skupin so torej neposredno povezani s količino kulturnega kapitala, ki ga imajo.

Poseben poudarek daje slogu, obliki in pravi, da so pri dodeljevanju ocen učitelji močno pod vplivom neotipljivih nians vedenja in sloga. Bližji ko je učenčev slog slogu vladajočega razreda, bolj verjetno je, da bo uspel. Poudarek na slogu diskriminira učence iz delavskega razreda na dva načina:

- 1.** Ker se njihov slog razlikuje od sloga prevladujoče kulture, je njihovo delo kaznovano.
- 2.** Ne morejo doumeti cele vrste pomenov, ki so vcepljeni v učiteljev govor.

Družbena funkcija eliminacije

Meni, da je najpomembnejša vloga izobraževalnega sistema **družbena funkcija eliminacije**. To vključuje odstranitev članov delavskega razreda z višjih ravni izobraževanja. To dosega z neuspehom na izpitih in s samoeliminacijo.

Zaradi pomanjkanja prevladujoče kulture učenci pogosteje padajo na izpitih. Vendar njihove odločitve, da po lastni volji zapustijo sistem, pojasnjujejo višji delež eliminacije. Študentski odnos do izobraževanja oblikujejo objektivni pogoji in ta stališča se bodo ohranjala, dokler bodo resnične možnosti za uspeh majhne.

Ti argumenti ga vodijo do sklepa, da je glavna vloga izobraževanja v družbi prispevek, ki ga da **družbeni reprodukciji** – reprodukciji odnosov moči in privilegijev med družbenimi razredi. Družbena neenakost se reproducira v izobraževalnem sistemu in se s tem legitimira. Privilegirani položaji vladajočih razredov je utemeljen z uspehom v izobraževanju. Izobraževalni sistem je še posebno učinkovit v vzdrževanju moči vladajočih razredov, saj se predstavlja kot nevtralen organ, ki temelji na meritokratskih načelih enakih možnosti za vse. Vendar pa Bourdieu sklene, da izobraževanje v praksi skrbi za »reprodukcijo ustaljenega reda«. To opravlja, tako da zagotavlja neuspeh delavskega razreda in uspeh višjega razreda.

Raymond Boudon – razredni položaj in dosežki v izobraževanju

Trdi, da je neenakost izobraževalnih možnosti posledica dvodelnega procesa.

Primarni in sekundarni vplivi stratifikacije

Prvo sestavino poimenuje **primarni vplivi stratifikacije**. Ta vključuje subkulturne razlike med družbenimi razredi, ki jih povzroča stratifikacijski sistem. Čeprav se strinja, da razlike med vrednotami in odnosi med družbenimi razredi povzročajo neenakost izobraževalnih možnosti, trdi, da so sekundarni vplivi stratifikacije verjetno pomembnejši. **Sekundarni vplivi** izhajajo iz posameznikovega dejanskega položaja v razredni strukturi –za opis te razlage uporablja izraz **pozicijska teorija**. Vztraja, da tudi če med razredi ne bi bilo nobenih subkulturnih razlik, bi že samo dejstvo, da ljudje začnejo na različnih položajih v razrednem sistemu, ustvarilo neenakost izobraževalnih možnosti. Če bi si fant iz višjega srednjega razreda izbral poklicno usposabljanje, bi njegova izbira verjetno vodila do **družbene degradacije**: služba, ki bi jo dobil, bi bila nižjega statusa kot tista, ki jo opravlja njegov oče. Situacija bi bila drugačna za fanta iz delavskega razreda, ki bi si izbral podobno usposabljanje. Lahko bi vodila do **družbenega napredovanja** v primerjavi s poklicnim položajem očeta. Torej so večji pritiski na fanta iz višjega srednjega razreda, da si izbere višjo stopnjo usposabljanja, pa čeprav zato, da ohrani svoj sedanji družbeni položaj. K tem pritiskom prispevajo tudi starši, ki izvedejo enako analizo stroškov in koristi usposabljanja kot njihovi otroci.

Stroški in koristi izobraževanja

Stroške in koristi usposabljanja povezuje z družinsko in skupinsko solidarnostjo vrstnikov. Če bi se fant iz delavskega razreda odločil, da bo postal odvetnik, in bi sledil zahtevanemu študiju, bi to oslabilo njegov stik z družino in vrstniki. Gibal bi se v drugačnih krogih, živel na drugačen način in nadaljeval svoje izobraževanje, ko bi večina njegovih prijateljev že začela delati. Cena v družinski solidarnosti in solidarnosti vrstniške skupine, ki je vključena v taki odločitvi fanta iz delavskega razreda, bi pomenila korist za fanta višjega srednjega razreda. Njegov bodoči poklic bi imel podoben status kot poklic njegovega očeta. Spet položaj v razrednem sistemu neposredno vpliva na posameznikovo izobraževalno kariero.

Njegova pozicijska teorija dokazuje, da se ljudje obnašajo racionalno: ko izbirajo, kako dolgo bodo ostali v izobraževalnem sistemu in katere študijske obveznosti bodo opravljali, ocenijo stroške in koristi. Iz tega sledi, da se bodo ljudje na svoj položaj v stratifikacijskem sistemu različno odločali, tudi če bodo drugi dejavniki enaki. Boudon poskuša oceniti relativno pomembnost primarnih in sekundarnih učinkov stratifikacije na izobraževalne dosežke. Ugotavlja, da ko odstranimo učinke primarnih vplivov, ostanejo razredne razlike v izobraževalnih dosežkih še vedno zelo visoke, čeprav so se znatno zmanjšale. Če je njegova analiza pravilna, so sekundarni vplivi stratifikacije bolj pomembni za pojasnjevanje razlik v izobraževalnih dosežkih.

Njegovo delo ima pomembne implikacije za praktične rešitve problema neenakosti izobraževalnih možnosti. Celó če bi pozitivna diskriminacija delovala in bi šole lahko premagale primarne vplive stratifikacije, bi precejšnja neenakost izobraževalnih možnosti še vedno ostala. Trdi, da obstajata dva načina kako odstraniti sekundarne vplive stratifikacije.

Skupni kurikulum in enakost možnosti

Prvo vključuje izobraževalni sistem. Če bi jih zagotavljal en sam obvezen kurikulum za vse študente, bi odstranili element izbire pri odločanju o učnih obveznostih in o dolžini ostajanja v sistemu. Na posameznike ne bi več vplival njihov razredni položaj, saj bi vsi študenti poslušali natančno enaka predavanja in bi ostali v rednem izobraževanju enako dolgo časa. Trdi, več ko je **razpotij** v izobraževalnem sistemu, bolj verjetno bodo delavski študenti

zapustili šolanje ali si izbrali šolanje na nižji stopnji. To stališče podpira z dokazi iz Evrope in ZDA.

Boudon trdi, da je postopno višanje starosti, ko učenec zapusti šolo, v vseh razvitih industrijskih družbah zmanjšalo neenakosti, vendar pa trenutni trendi kažejo, da se bo to zmanjševanje nadaljevalo s počasnejšim tempom.

Egalitarna družba in enakost možnosti

Druga rešitev za problem enakosti izobraževalnih priložnosti je odprava družbene stratifikacije. Trdi, da leži ključ do enakosti možnosti zunaj, ne znotraj šol, a ker ni pravih dokazov, da bi se ekonomska neenakost zmanjšala, ne vidi pravega dokaza, ki bi kazal, da se bodo razredne razlike v izobraževalnih dosežkih v bližnji prihodnosti vidno zmanjšale. Boudon sklene: »a bi izkoreninili neenakost izobraževalnih možnosti, je treba ali odpraviti stratifikacijo v družbi ali pa popolnoma odpraviti diferenciranost šolskega sistema. A za to je le malo upanja.«

Kulturni ali materialni dejavniki?

Kljub razlikam med njima tako teorija kulturne deprivacije kot teorija kulturnega kapitala poudarjata pomembnost kulturnih dejavnikov, vendar pa je možno, da **materialni dejavniki** kot npr. družinski dohodek, igrajo vlogo v določanju ravni dosežkov. Večja sredstva lahko staršem omogočijo, da otrokom nudijo več didaktičnih igrac, več različnih knjig, boljšo prehrano, več prostora doma za delanje domačih nalog, več priložnosti za potovanje, zasebne inštrukcije in dostop do zasebnih šol.

Halsey, Heath in Ridge so poskusili izmeriti pomembnost kulturnih in materialnih dejavnikov. Razlikovali so med družinskim vzdušjem, ki je vključevalo kulturne dejavnike in materialne okoliščine. **Družinsko vzdušje** so merili z vidika stopnje izobrazbe staršev in njihovih stališč do izobraževanja; **materialne okoliščine** pa so merili z vidika družinskega dohodka. Ugotovili so, da oboji, kulturni in materialni dejavniki vplivajo na izobraževalne dosežke otrok.

1. Družinsko vzdušje je bilo pomembno pri določanju tipa srednje šole, ki jo je otrok obiskoval. Ko pa je že bil v šoli, je družinsko vzdušje le malo vplivalo na njegov napredek.

2. Materialne okoliščine so igrale ključno vlogo v ugotavljanju, kako dolgo je otrok ostal v šoli.

Menijo, da je uspešen način za zvišanje izobraževalnih dosežkov delavskega razreda ta, da bi učencem ponudili štipendije, ki bi spodbudile tiste z relativno revnim poreklom k nadaljnjemu šolanju.