
Э. Делбанко

Статья поступила
в редакцию
в феврале 2010 г.

МЕЧТЫ О ЛУЧШЕЙ ШКОЛЕ¹

Хирш-мл. Э. Д. Составляющие Америки: демократия и наши школы (E. D. Hirsch Jr. The making of Americans: Democracy and our schools. Yale University Press)

Роуз М. Почему школа? Возрождение образования для всех нас (Rose M. Why school? Reclaiming education for all of us. New Press)

Майк Роуз, преподаватель Высшей педагогической школы при Калифорнийском университете в Лос-Анджелесе, несколько лет назад, принимая участие в радиопередаче, одобрительно высказался о государственных средних школах в США. В студию тут же позвонил слушатель и выразил недоверие его словам: он сказал, что «не знает ни одного 17-летнего подростка, который бы мог правильно обменять валюту». Звонили другие люди, все они были агрессивно настроены, и это «никоим образом не предполагало диалога, анализа или совместного обдумывания проблемы».

В общем, так было всегда. За исключением разве что почтовой и транспортной служб, немногие государственные учреждения вызывают большее недовольство в обществе, чем наши школы. «Мы все согласимся с тем, что американские средние школы — это просто анекдот», — пишет консервативное издание *The Weekly Standard*, и не составит труда найти подобные заявления со стороны левых.

Какие выводы можно сделать? В исследовании, опубликованном более десяти лет назад фондом *Century Foundation*, Ричард Ротштайн, ставший затем колумнистом *The New York Times*, приводит список очень похожих жалоб более чем за полтора века. В 1845 г., когда группа 14-летних школьников под руководством Горация Манна выполнила первый в США стандартизированный тест, экзаменаторы были шокированы «абсурдностью ответов, количеством грамматических, пунктуационных и орфографических ошибок». В 1902 г. *New York Sun* заявила, что американские школы опустились «до уровня водевиля». В бестселлере 1955 г. «Почему

¹ Delbanco A. Dreams of better schools // *New York Review of Books*. 2009. Vol. 56. No 18. November 19 (пер. с англ. М. Янушкевич) <http://www.nybooks.com/articles/23377> Reprinted with permission from The New York Review of Books. Copyright © 2009 NYREV, Inc.



Джонни не умеет читать» утверждалось, что низкое качество школьного образования «постепенно разрушает демократию».

В 1983 г. авторы отчета «Нация в опасности», выполненного по заказу Министерства просвещения США, подытожили состояние дел следующей запоминающейся остротой: «Если бы те прискорбные показатели качества образования, которые мы имеем сегодня, были привнесены в Америку недружественной иностранной державой, мы бы сочли это военной агрессией». И в 1998 г., когда вышел отчет Ротштайна, Национальный конституционный центр заключил, что расстановка сил не в нашу пользу: только 40% американских подростков могли назвать три ветви власти, при этом почти 60% знали имена героев фильма «Три уroda»². С учетом наших ожиданий относительно общеобразовательной школы эта тревога, безусловно, имеет основания. Но если сопоставить сегодняшнюю школу со школой вчерашней, как в действительности обстоят дела?

Кто-то полагает, что ответить на этот вопрос можно, сравнив результаты тестирований тогда и сейчас. В период между 1940 и 1980 г. сумма баллов по устному и математическому тестам в рамках экзамена на определение академических способностей (SAT) действительно снизилась (примерно на 10%), и это будто бы подтверждает, что качество образования в американских средних школах упало³. Но сегодня этот экзамен проводится ежегодно, и ежегодно его держат примерно 2 млн школьников с разной подготовкой и разными способностями. В 1941 г., когда экзамен в его нынешнем виде проводился впервые, его прошли только около 10 тыс. школьников, или менее 0,5% 17-летних подростков в стране, и в основном это была молодежь, стремившаяся поступить в элитные частные колледжи, т.е. группа, сформировавшаяся по принципу самоотбора. Кроме того, сыграли роль и другие факторы: лучшая подготовка к тестам (для многих это стало чем-то вроде дополнительного школьного предмета), а также разрешение школьникам с документально подтвержденными психологическими проблемами выполнять тест дольше [9. P. 25]. В связи

² Цит. по: [1. P. 19]. История общественной дискуссии на тему государственных средних школ описана в: [10]. Вопрос о качестве школьного образования поднимается всякий раз, когда нашей безопасности или экономике угрожает что-либо извне. После запуска на орбиту спутника в 1957 г. поднялась паника, что Советский Союз превосходит нас в науке. В 1970-х годах, когда американский автомобильный рынок заполнили «тойоты» и «ниссаны», стали говорить о том, что секретное оружие Японии — «компетентные сотрудники, подготовленные к работе в компании и способные осваивать необходимые профессиональные навыки на рабочем месте», другими словами, работники, получившие лучшее образование. См.: Фогель Э., цит. по: [2. P. 103].

³ Результаты устных тестов продолжают ухудшаться, а показатели математических тестов в последнее время стабилизировались и вернулись к уровню, достигнутому в 1960-е годы. Более того, притом что экзамен SAT дети сдают все хуже и хуже, средний балл IQ повысился. Как отмечает Ротштайн, эта тенденция «вряд ли имела бы место, если бы школы ухудшались или никак не развивались».

с этим трудно судить, насколько точно результаты тех тестирований отражают ситуацию в школах.

Теперь доля в популяции молодых людей тех, кто получает диплом об окончании средней школы, значительно выросла, а результаты тестов на понимание прочитанного ухудшились. Но как это расценивать? Значит ли это, что сегодняшние старшеклассники менее грамотны, чем их предшественники, или дело в том, что современные данные включают результаты тестирования относительно слабых учеников, которые прежде не были учтены, потому что покидали школу раньше, чем до них добирались экзаменаторы?

В общем, чем больше размышляешь над статистикой, тем менее ясен ее смысл. Наиболее надежные данные, приведенные гарвардским профессором педагогики Дэниелом Корецем в книге «Измерение: что говорит нам учебное тестирование?», свидетельствуют о некоторых примечательных тенденциях. Школьники начальных классов в последнее время справляются с тестами, особенно с математическими, лучше, однако эти результаты не подтверждаются школьниками средней и старшей ступени. Афроамериканцы по-прежнему отстают от своих белых ровесников как по итогам тестов на чтение, так и по математике, хотя разрыв сокращается. Латиноамериканцы показывают худшие результаты, чем их белые одноклассники, но, как указывает Корец, интерпретацию этих данных осложняет тот факт, что «испаноговорящее население постоянно обновляется» за счет новых иммигрантов, которым поначалу может быть трудно понимать и читать по-английски [4. Р. 98–103].

Однако, несмотря на очевидную неоднозначность данных, американцы продолжают верить, что наши школы стали намного хуже по сравнению с неким «золотым веком». Ротштайн назвал эту идею мифом. Это очень верно выбранное слово, поскольку миф — это история, правдивость которой невозможно проверить эмпирически, но которая тем не менее содержит определенное наставление или поучение.

Государственное среднее образование всегда рассматривалось как национальный императив, при этом управление школами в основном оставалось в ведении штатов. Еще до Гражданской войны школьный инспектор одного из западных штатов говорил о «тщетности попыток управлять системой “свободной школы” без специально подготовленных людей», и с тех пор инспектирование считается сферой ответственности штатов. Во время непродолжительного эксперимента, каким была Реконструкция, Конгресс пытался влиять на местные образовательные стандарты через новые конституции штатов и Бюро Фридмена, открывшее школы на Юге для чернокожих американцев, до этого лишенных возможности получать образование. Но потребовалось еще почти сто лет, чтобы Верховный суд США в результате дела Брауна против Совета по образованию (1954 г.) постановил, что все государственные



общеобразовательные школы должны быть открыты как для белых, так и для черных детей. И только когда пост президента занял Линдон Джонсон, федеральное правительство приняло заметное участие в школьной реформе, направляя деньги штатам на школы в бедных районах согласно Закону о начальном и среднем образовании 1965 г.⁴

Поэтому тем более замечательно то, что при Джордже Буше, любящем общие фразы о преимуществах местного самоуправления и глупости «большого правительства», Вашингтон стал проявлять себя в области государственного среднего образования активнее, чем когда-либо прежде. Закон 2002 г. «Ни одного отстающего ребенка», получивший поддержку многих либеральных демократов, в частности покойного сенатора Эдварда Кеннеди, предусматривал установление штатами стандартов, которые бы определяли, что должны изучать школьники на каждой ступени обучения, как оценивать результаты тестирования школьников в зависимости от школы и района и как улучшить качество образования или при отсутствии тенденции к улучшению закрыть школы, не отвечающие установленным требованиям.

Администрация Барака Обамы в целом осталась верна этим обязательствам. В рамках реализации «комплекса мер по стимулированию экономики» они объявили о том, что намерены на конкурсной основе распределить 4 млрд долл. по штатам, принявшим, по выражению министра образования Арне Дункана, «общие, международно признанные стандарты школьного образования». Новая программа получила название «Гонка за первенство». Одно из ее положений — поощрение роста числа чартерных школ, свободных от многих требований относительно приема на работу, увольнения и продвижения по службе преподавателей, и чьи уставные документы подлежат аннулированию, если по результатам основного тестирования не будут достигнуты определенные заранее оговоренные показатели⁵.

Совсем недавно против чартерных школ выступили либералы, обеспокоенные борьбой с профсоюзами и приватизацией. Консерваторы, напротив, поддержали такие школы: по их словам, в систему, парализованную пожизненным пребыванием учителей в должности и выплатой заработной платы на основании трудового стажа, необходимо вдохнуть энергию предпринимательства. Сегодня чартерные школы поддерживают обе партии и общество, профсоюзы учителей заняли оборонительную позицию,

⁴ Развитие дискуссии, начатой в Книге I EASA, см.: [2].

⁵ На недавнем совещании со специалистами в области образования и представителями деловых кругов министр Дункан сказал, что программа «Ни одного отстающего ребенка» вместо того, чтобы повышать стандарты, в некоторых случаях «невольным образом» занижает их, поскольку администрации штатов боятся остаться без федеральных денег, если результаты школьных тестов не будут меняться к лучшему. Тем не менее Дункан отметил, что программа «помогает сокращать разрыв в уровне академической успеваемости и учит нас измерять усилия по результатам, а не по вложениям» [8].

и в каждом регионе страны повсеместно — в традиционных общеобразовательных, чартерных, частных и церковно-приходских школах — проводится стандартизированное тестирование. Оно начинается так рано, что, по словам Деборы Майер, директора-учредителя знаменитой школы Central Park East в Нью-Йорке, «пятилетние малыши беспокоятся не о том, найдут ли они себе друзей, а о том, переведут ли их в следующий класс, если они пока выучили не все буквы и фонемы» [7; 6. Р. 160]. Представление о том, что идеи улучшения школьной системы могут быть четко разделены на «либеральные» и «консервативные», становится все более далеким от действительности.

И вот мы имеем две новые книги, авторы которых рассматривают проблему образования, по-видимому, с противоположных концов политического спектра. Прежде чем занять свое нынешнее место в Калифорнийском университете Лос-Анджелеса, Майк Роуз многие годы преподавал. Среди его учеников были как дети дошкольного возраста, так и взрослые люди, повышающие квалификацию. Он интуитивно примкнул к либеральному левому крылу. Роуз с недоверием относится к ура-патриотизму, возмущен жадностью корпораций, встревожен ростом пропасти между богатыми и бедными. Э.Д.Хирш, почетный профессор Университета Вирджинии, сделал блестящую карьеру теоретика, выступающего против теоретизирования, и принадлежит к традиционалистскому крылу литературного научного сообщества. В 1980-х годах он прославился (а в некоторых кругах приобрел дурную славу) как автор бестселлера «Культурная грамотность: что должен знать каждый американец». Консерваторы приветствовали книгу как контрнаступление на политику «культурного многообразия». С тех пор Хирш возглавляет общенациональное движение «Базовые знания», имеющее целью определение единого учебного плана на том основании, что все дети должны обладать некоторыми общими знаниями по истории, иметь представление об основных политических и философских идеях, знать классические литературные тексты и основные научные концепции.

Оба автора чувствуют себя словно в стане врага, но если противники Роуза — любители цифр, стремящиеся измерить тестированием все и вся и таким образом свести образование к «системе доставки знаний», то недруги Хирша — люди, выступающие против учебного плана. Хирш считает их обманутыми романтической идеей, что дети обладают неким природным знанием, которое может проявиться через игру, быть актуализированным с помощью индивидуального графика обучения или же других форм бессодержательного, по его мнению, «прогрессивного» образования. Роуз говорит о том, что к детям, особенно к детям малообразованных родителей, нельзя относиться как к машинам по усвоению знаний; Хирш утверждает, что школы обманывают их, относясь к ним как к отдельной культурной группе, чье чувство собственного достоинства может быть ущемлено стандартным учебным планом. Но



принципиально эти два автора расходятся в том, что Роуз называет «картиной человеческого познания», и именно это имеет наибольшее значение для всех, кто интересуется вопросами образования.

Описание раннего детства у Хирша имеет детерминистский привкус. С полным на то основанием он полагает, что задел знаний, получаемых ребенком в раннем детстве, определяет его будущую жизнь. По его мнению, мы ничего не сможем сделать с тем фактом, что дети из семей, где читают и где разговоры за столом выходят за рамки быта, изначально имеют преимущества в школе. «Главная проблема американского образования, — пишет он, — не разница доходов или этническая принадлежность, а разница подготовки».

Хирш призывает школы преодолеть это несправедливое различие. Его книга вновь утверждает истину, однажды сформулированную Горацием Манном: «Если один класс общества владеет всеми материальными благами и образованием, а остальные необразованны и бедны, неважно, как могут называться их взаимоотношения: последние всегда будут рабами первых. Но образование, доступное в равной мере всем, с необходимостью привлечет благосостояние как самое желанное из всех благ; для того, чтобы этого не произошло, огромное число людей должно быть всегда бедно» [5].

Хирш согласился бы с этим рассуждением XIX в., но он знает, что оно не проясняет того, что действительно происходит или должно происходить в современном школьном классе. Для этого он приводит простой пример задания на понимание прочитанного для третьеклассников — о сельском хозяйстве в Древнем Египте. Он предполагает, что дети из бедных семей не понимают значения ключевых слов из этого задания — «ежегодный» и «плодородный», а дети из более благополучных семей могли слышать эти слова дома. Если бы в первом и во втором классе, полагает он, дети получили базовые знания «о том, что Египет — это древняя страна, о том, какие различают времена года, о том, что сельское хозяйство связано с высеиванием семян во влажную почву», то большинство были бы в состоянии понять параграф, а в процессе чтения и обсуждения дети из неблагополучных семей смогли бы добавить в свой словарь несколько новых слов, которые их более благополучные одноклассники, возможно, уже знают. Так «пропасть немного сократится», и постепенно неблагополучные дети догонят своих лучше подготовленных ровесников.

Для Хирша хорошая школа — это такая школа, которая обеспечивает непрерывное обучение год за годом и создает «условия для понимания материала *всеми* детьми в классе». Это значит, что «основа для усвоения» только что описанного урока о Египте «подготавливается рядом предыдущих уроков или предыдущими годами обучения». Иначе детям из неблагополучных семей урок наверняка покажется скучным или только озадачит их, что может привести к нежеланию учиться и неуверенности в своих силах,

скрываемой за маской презрения к школе. Хирш далее замечает, что так как эти дети переезжают с места на место чаще, чем дети из семей среднего достатка, им особенно нужен стандартизированный по годовому учебный план, если они хотят продолжать изучение курса, перейдя в другую школу. К сожалению, это совершенно верное замечание, поскольку на сегодняшний день число детей, семьи которых не имеют постоянного места жительства, в американских общеобразовательных школах превышает 1 млн человек⁶.

Когда Хирш переходит от учебного плана к вопросам собственно обучения, вспоминается другой его предшественник-единомышленник. Если Гораций Манн — ориентир для Хирша в том, что касается политики, то Уильям Джеймс, хотя Хирш его не упоминает, в своей удивительной книге «Основы психологии» (1890 г.), кажется, излагает суть концепции Хирша о развитии человеческой психики. Джеймс говорит о привычке как о методе, сберегающем психическую энергию и освобождающем нас от необходимости совершать сознательные усилия. «Привычка, — пишет он, — сокращает время сознательного сосредоточения на совершаемых действиях». Джеймс продолжает, обосновывая это утверждение: «Когда мы учимся ходить, ездить на велосипеде, плавать, кататься на коньках, фехтовать, писать, играть или петь, мы берем фальшивые ноты и совершаем множество лишних движений, сами себя прерывая. Когда же мы овладеваем навыком, мы, наоборот, не только используем минимум мышечной энергии, но и реагируем на малейший «сигнал». Снайпер видит птицу — и, прежде чем успеваешь подумать об этом, прицеливается и стреляет. Отсвет в глазах соперника, давление рапиры — и фехтовальщик мгновенно отражает удар. Взгляд на нотную страницу — и из-под пальцев пианиста льется водопад звуков».

Отсюда органично вытекает главный довод Хирша: «Приобрести навык — значит узнать способ преодолеть ограничения оперативной памяти для ближайших целей». Задача школы — вывести всех детей на такой этап развития, когда они могут привычно реагировать на «сигналы», как их называет Джеймс. Помогая им достичь этой ступени путем систематического пополнения словарного запаса, овладения базовыми знаниями по истории и культуре, выполнения грамматических упражнений, разбора предложений — путем, который, по Хиршу, не одобряют «прогрессивные» специалисты в области образования, — мы тем самым освобождаемся.

Майк Роуз не делает акцента на определяющей роли раннего детства и рассказывает в своей книге о том, что формирование грамотности может происходить позднее, в том числе

⁶ «Я не отстаиваю общенациональный учебный план, спущенный из Вашингтона», — отмечает он и соглашается с возможными местными вариантами постольку, поскольку соблюдается договоренность, что «учебный план начальной школы должен быть в достаточной мере един по содержанию, чтобы каждый американец мог стать частью большого гражданского общества». О бедственном положении бездомных детей см.: [3].



на основании собственного опыта. Он пишет, например, о молодом мужчине из гетто, который после отбывания наказания в колонии для несовершеннолетних правонарушителей стал участником программы подготовки к колледжу и студентом Роуза. Программа была составлена исходя из того, что, хотя студенты не вполне свободно читают и пишут, они могут читать, обсуждать и писать на сложные темы, такие как история евгеники или распределение доходов в США. «Множество грамматических ошибок, — говорит Роуз, — не исключает возможности рассуждения на сложные интеллектуальные темы, и если человек занимается таким материалом, с этими ошибками можно эффективно работать». Спустя двадцать недель его студент «письменно излагал свою интерпретацию поэм Гэри Сото и Джима Дэниелса, сравнивал методы обучения чтению, описанные в «Автобиографии Малколма Х» и «Автобиографии Бена Франклина», и анализировал развитие событий в ходе Карибского кризиса».

Все это не противоречит призыву Хирша помочь детям из неблагополучных семей справиться с трудностями, с которыми они сталкиваются уже в начальной школе; но книга Роуза поднимает всегда актуальную проблему и вселяет веру в то, что образование может быть эффективным на любом этапе, если оно экспериментально, импровизационно, и прежде всего, если оно противостоит скуке⁷. Если Хирша главным образом интересуют учебный план и его содержание, то Роуз занят «повседневными обстоятельствами школьной жизни, словами и жестами хорошего учителя», тем, «что происходит, когда учителя дают ученикам возможность высказать свое мнение, довериться интуиции, сделать что-то новое».

Кроме того, книга Роуза, хотя и меньшая по объему, дает лучшее представление о взаимодействии между классом и миром вне школы. Мы прошли долгий путь с тех пор, когда учитель восьмого класса мог сказать Малколму Литтлу (впоследствии борцу за права чернокожих Малколму Х), что «для черного нереалистична цель» стать адвокатом, но, увы, нам предстоит пройти еще очень долгий путь, прежде чем большинство школьников обретут то, что Ротштайн назвал «бессознательной верой в то, что мир — это не произвол и что усилия вознаграждаются по справедливости». Роуз говорит об этом так: «Надежда на лучшую жизнь традиционно способствовала успеху в американских школах».

Возможно, наиболее трудная задача для детей из необеспеченных семей — преодолеть дефицит надежды. Первоклассник, чьи родители — уважаемые профессионалы, имеет основания ожидать от жизни хорошего. Но если отец, или брат, или любимый дядя первоклассника был убит на прошлой неделе или, сколько помнит ребенок, сидел в тюрьме, школа — неважно, каков ее учебный план, — должна отвечать многим требованиям, чтобы убедить

⁷ Трогательный рассказ о занятиях под названием «Великие книги», проводившихся двумя профессорами Стэнфорда с наркозависимыми людьми и бывшими правонарушителями, можно найти в [11].

этого ребенка, что знание о битве в долине Вэлли-Фордж или о манифесте Линкольна об освобождении рабов имеет отношение к его личному опыту, прошлому, настоящему и будущему.

Итак, мысль, стоящая за наиболее амбициозными проектами помощи детям из неблагополучных семей, заключается в том, что настоящая реформа образования не может начаться и закончиться школой. Такие программы, как Early Head Start, Educare Centers или Harlem Children's Zone, направлены на поддержку семьи — консультирование матерей-одиночек, помощь в оформлении бумаг для правительственных и медицинских учреждений, — с тем чтобы ребенок с детства воспринимал школу не как убежище, а как продолжение дома.

В этом отношении Роуз, выходя за пределы школы, дает более полную картину того, что иногда называют «учебным окружением», и более глубоко понимает, что может произойти в отдельно взятом мире школьного класса. Хирш приводит со смесью ужаса и насмешки заголовки бестселлеров для первоклассников: «Ванька-встанька», «Быть вежливым просто», «Как ведут себя настоящие свиньи», «Миссис Браун отправилась в город» и другие. Он, по-видимому, имеет в виду, что эти книги тривиальны и банальны (он даже считает, что именно качеством этих книг могут объясняться плачевные результаты устных тестов SAT), но он не говорит, чем их следует заменить. Сокращенными изданиями классической литературы? Возможно.

Роуз, напротив, рассказывает о талантливой учительнице, читающей вместе со своими учениками-первоклассниками историю под названием «Дом рака-отшельника». Она купила (возможно, за собственный счет) аквариум с живыми крабами, принесла его в класс и предложила детям понаблюдать за ними в различной среде — в холодной воде, в теплой воде, на суше, — а затем описать, что они увидели. Упражнение помогло им узнать, «как вести наблюдение и записывать то, что видишь, как формулировать гипотезу, выступать публично, делаясь своими мыслями, и быть уверенным в своих знаниях». Оно также дало им представление о письме как об акте коммуникации. Роуз полагает, что хороший учитель почти любой материал может превратить в учебное пособие.

Роуз доверяет учителям больше, чем Хирш, который хотел бы составить для них не годовой, а многолетний учебный план. Безусловно, учебный план Хирша, имеющий рекомендательный характер, может служить образцом и руководящим документом; идеальная школа для Хирша — это место, где царит строгая дисциплина, единообразие и, хотя он не использует это выражение, суровая любовь. Он, конечно, признает, что дети из неблагополучных семей неизбежно сталкиваются с трудностями вне стен школы. В своей статье он поддерживает мнение, что школы нуждаются в «новой структуре, в том числе в формировании команд консультантов и учителей, которые будут заниматься психологическими и когнитивными проблемами обучения» [13].



Из книги Роуза мы узнаем, как творческий и чуткий учитель может изменить жизнь маленького человека, чередуя юмор и строгость, используя неожиданно предоставляющиеся возможности, передавая свою радость узнавать новое — то, что не могут сделать никакие учебные планы. Мы понимаем, что даже для тех детей, которые кажутся потерянными, такая возможность не исключена, если им посчастливилось встретить хорошего учителя.

Мне кажется, что оба автора совершенно верно говорят о многих вещах. Они оба подчеркивают, что универсальное образование неотделимо от демократии. Оба пытаются начать разговор о школе двенадцати ступеней, которая крайне нуждается в обновлении. Хирш стремится прекратить конфронтацию между левыми и правыми (он одобрительно цитирует таких кумиров левых, как Бенедикт Андерсон и Эрик Хобсбом, и даже знаменитый текст Антонио Грамши «Тюремные тетради»⁸), Роуз со своей стороны признает, что «стандартизированные тесты могут составлять часть» адекватной оценки знаний учащихся, но не могут заменить такую оценку полностью.

Если мы хотим, чтобы наши школы становились лучше, нам нужно усилить контроль такого рода. Иначе мы получим две традиционно воюющие партии: профсоюзы учителей против антипрофсоюзных групп; те, кто предпочитает административный контроль, против сторонников общественного контроля; фонетисты против теоретиков «цельного языка»; «открытые классы» против приверженцев сидения на одном месте; поддерживающие разбиение класса на отдельные группы против тех, кто считает, что дети в классе должны учиться вместе; люди, полагающие, что тесты способствуют улучшению академических показателей, против тех, кто считает, что тесты — это дополнительная необоснованная ответственность для учителей и всегда атмосфера страха; те, кто считает, что период формирования приходится на раннее детство, против тех, кто думает, что он наступает в подростковом возрасте; те, кто полагает, что частные инициативы, такие как Teach for America («Учить для Америки», программа, предусматривающая набор учителей в школы прямо из гуманитарных колледжей), — это ответ на «перегорание» учителей, против тех, кто думает, что это повод для городского самоуправления урезать бюджеты школ.

Обсуждения выдохлись, и Хирш с Роузом знают это. Едва ли не противореча сами себе, они осторожно сближают позиции. Нам остается только надеяться, что эти примирительные жесты не окажутся столь же пустыми, как те, которые мы наблюдали недавно во время обсуждения системы здравоохранения США, и что мы не окажется вновь, по выражению Роуза, «в гражданском тупике».

⁸ Хирш имеет в виду пассаж, где Грамши выступает в защиту «формирующей школы одного типа (начальная и средняя школа), которая бы подводила ребенка к порогу выбора профессии, в течение этого времени формируя его как личность, способную мыслить, исследовать и руководить или контролировать действия тех, кем он управляет». См.: [12. P. 40].



Каковы бы ни были преимущества того или иного теста или того или иного учебного плана, единственный способ для правительства и благотворителей выбраться из нынешнего затруднительного положения — поставить во главу угла настоящие стимулы и поощрение талантливых, хорошо образованных, горячо любящих свое дело учителей, от которых, как мы все знаем, в конечном счете все и зависит.

Литература

1. Bauerlein M. (2008) The dumbest generation: How the digital age stupefies young Americans and jeopardizes our future. Tarcher: Penguin. P. 19.
2. Cohen, D. K., Moffitt S. L. (2009) The ordeal of equality: Did federal regulation fix the schools? Harvard University Press. P. 103.
3. Eckholm E. (2009) Surge in homeless pupils strains schools // The New York Times. September 5.
4. Koretz D. (2008) Measuring up: What educational testing really tells us. Harvard University Press. P. 98–103.
5. Mann H. (1848) Twelfth annual report to the Massachusetts board of education.
6. Meier D. (2009) New York City schools: Then and now/NYC schools under Bloomberg and Klein: What parents, teachers, and policymakers need to know. Lulu Press. P. 160.
7. Peterson M. (2009) Charter schools gain support from 64% of US adults in survey. Bloomberg.com, August 26.
8. Peterson M. (2009) No child left behind law seen as toxic, Duncan says. Bloomberg.com, September 24.
9. Ravitch D. (2009) Student achievement in New York City: The NAEP Results/NYC schools under Bloomberg and Klein: What parents, teachers, and policymakers need to know. Lulu Press. P. 25.
10. Rothstein R. (1998) The way we were?: The myths and realities of America's student achievement. Century Foundation Press.
11. Satz D. Reich R. (2004) The liberal reach // Dissent. Winter.
12. Selections from the prison notebooks. / ed. by Q. Hoare, G. N. Smith. International Publishers, 1971. P. 40.
13. The primal scene of education // The New York Review. 1989. March 2.