

Школа в кризисе: опыт США

(опубликовано в журнале «Иностранная Литература», №10, 1985)

Предисловие

Претворение в жизнь реформы образования, осуществляемое советской школой в сотрудничестве со множеством специалистов из самых разных отраслей знания при самой тесной поддержке со стороны общественности по сути своей должно являться ни чем иным, как перестройкой и усовершенствованием механизма, призванного транслировать культуру, то есть обеспечивать полную и неискаженную передачу от отцов к детям всех знаний, умений и духовных ценностей, накопленных минувшими поколениями и приумноженных (или хотя бы сбереженных в целости) ныне живущими.

Главная трудность подобной задачи связана с тем, что мир, в котором мы живем, изменяется быстрее, чем унаследованные от прошлого средства его изучения, осознания и фиксации. Чтобы не растерять доверенного нам культурного наследия и сохранять уверенную ориентацию во все ускоряющемся потоке перемен, приходится непрерывно обновлять, пополнять и восстанавливать арсенал идей, представлений, образов и понятий, обладающих достаточной компактностью, устойчивостью и способностью достаточно долго удерживать в себе именно тот смысл, который был в них первоначально вложен.

Реформа, следовательно, заведомо не может быть осуществлена буквально точным исполнением каких-то исчерпывающие подробных предписаний. Она и дается нам не столько в виде жестко составленного законченного проекта, сколько в виде открытой программы, предполагающей непрестанное уточнение ее первоначальных целей и совершенствование средств и методов; живую и заинтересованную активность всех ее участников, сообща решающих встающие перед ними проблемы; их непрерывный творческий диалог.

Такова объективная логика событий, таков грозный вызов и властное веление времени, с которым волей-неволей вынуждены сегодня считаться те, кто имеет дело со школьным образованием в любой точке Земного шара. Разумеется, страны и общества с разными социально-экономическим и политическим строями, разной историей и культурными традициями, реагируют на вызов неодинаково, подчас едва ли не противоположно. Одни хотели бы затормозить волну наступающих изменений; другие, наоборот, стремятся всячески их ускорить и приблизить. Помимо чисто академического интереса знакомство с опытом таких стран, как США и Япония способно предостеречь от повторения ненужных ошибок, позволит воспользоваться уже достигнутым и, возможно, на какие-то плодотворные размышления и дальнейшие поиски.

НУЖЕН ЕЩЕ ОДИН СПУТНИК?

Система начального образования в США – будь то начального, среднего или высшего – зашла в тупик, перестала справляться со своей миссией и нуждается в коренной реформе. К середине 80-х годов виднейшие социологи, педагоги, философы и публицисты Соединенных Штатов во весь голос говорят, если не сказать, кричат об этом не только на университетских симпозиумах, но и широкой печати. Практических сдвигов, однако, пока не видно. Отчаявшись как-либо повлиять на школьную рутину, самодовольный педагогический эстаблишмент и жесткую бюджетную политику правительства Рейгана, блокирующую субсидирование такого рода начинаний, парализованные в своих усилиях реформаторы мечтают о появлении некого непредсказуемого фактора, способного резко драматизировать ситуацию и пробудить общественность и Вашингтон отнестись к ней со всей серьезностью.

"Что нам нужно - так это еще один Спутник!" В приводимых "Интернейшенл Гералд Трибюн" словах Эрнста Бойера, в прошлом главы Комиссии Соединенных Штатов по делам народного просвещения, звучит не только горькая ирония. Там слышится и ностальгия по событиям тридцатилетней давности, ставшим одним из поворотных моментов в новейшей истории этой страны и прежде всего резко продвинувшим вперед ее систему образования.

Первый искусственный спутник Земли, запущенный на орбиту 4 октября 1957 года в Байконуре, потряс воображение американцев, сбил с них былую самоуверенность, уязвил их национальное самолюбие и, обнаружив перед всем миром отставание их страны от СССР в освоении космоса, послужил катализатором самой стремительной и самой крупной в истории США школьной реформы. Цель последней была, правда, узко прикладной: в кратчайшие сроки резко повысить объем и качество обучения физико-математическим и инженерно-конструкторским дисциплинам. Средства же весьма широкими: значительное увеличение отводимых на указанные предметы часов, переподготовка педагогов, надлежащее оборудованием классов, повсеместная пропаганда технических и научных знаний, поощрение подростков и молодежи к исследованиям и изобретательству и т.д. Проведенная весьма энергично, быстро и при самом щедром федеральном финансировании, реформа эта за какие-нибудь десять лет принесла бесспорные плоды; наиболее впечатляющим из них был полет космического корабля "Аполло" с высадкой астронавтов на Луне и благополучным возвращением их на Землю.

Однако в самой американской школе период блестящего, но короткого подъема был к тому времени уже позади. Ажиотаж, вызванный стремлением "догнать русских в космосе" давно улегся; затянувшаяся война в Индокитае пожирала все большую долю государственного бюджета, престиж учительской профессии, не поддерживаемый более ни прессой, ни ростом реальной заработной платы, шел на убыль. Хуже того: студенческие волнения, движения хиппи, лозунги контр-культуры и внутренняя неудовлетворенность молодежи, отвергавшей идеалы и ценности технократического общества и свойственный ему дух сциентизма, катастрофически подрывали в глазах юного поколения авторитет науки, рационального знания и всякого обучения вообще.

Количество школьников, пожелавших пройти в старших классах курс естественных и точных наук, сократилось с 60% в 1960 году до 48% в 1977-м и только половина из выпускников получила по этим предметам оценку выше удовлетворительной. На протяжении же последующих лет

происходил дальнейший спад успеваемости, особенно среди старшеклассников, что частично объяснялось нехваткой квалифицированных преподавателей, предпочитавших более высокооплачиваемую и престижную работу в исследовательских институтах и промышленности. В целом же большинство наблюдателей связывало это с общим снижением уровня знаний и в гуманитарных науках. Согласно опубликованному в 1981 году отчету Комиссии по совершенствованию системы образования

"Устои образования в нашем обществе размываются ныне накатывающейся на нас приливной волной посредственности, которая угрожает нашему будущему как страны и как народа".

Отчет и основанные на нем предложения произвел сенсацию, вызвал множество разноречивых откликов в специальной и широкой печати и породил горячую дискуссию, не утихающую и по сей день.

Причины "торжества посредственности" все чаще усматриваются ныне в чересчур поспешной и легкомысленной замене традиционного академического подхода к обучению множеством непроверенных "новаторских" методов, вошедших в моду с середины 60-х годов. По словам Дайены Рэвич, автора книги "Тяжелый крестовый поход: образование в Америке, 1945-1980", по всей стране школы экспериментировали с новыми курсами и новыми методами, дабы идти наравне с передовыми веяниями. Сообщалось о переходе все большего числа школ на непрерывно обновляющиеся программы... Общим в них было: привязка занятий к основным сферам человеческой деятельности вместо традиционных школьных предметов, затрагиваемых лишь постольку, поскольку они могли принести пользу в повседневных ситуациях; акцентирование функциональных ценностей, а не "книжного" или абстрактного знания и т.д."

Немалую роль в этом сыграл также взрыв экстремистских настроений, охвативших широкие круги студенчества. Волнения среди университетской молодежи, восстающей против тирании "системы", быстро отозвались эхом и в средней школе. Как вспоминает на страницах журнала "Зис Уорлд" президент Американской федерации учителей Алберт Шенкер(сам бывший учитель), "десятилетние подростки, следя примеру своих старших братьев и сестер в колледжах, торжественно декларировали, что они тоже имеют право сами определять свою академическую судьбу. Они требовали - и добивались - радикальных перемен в общей политике образования. Стандартный учебный план с фиксированным числом обязательных предметов был отменен и более "мягкие" планы с изобилием свободно выбираемых факультативов стали обычными во множестве школ. Ученики сами проектировали их состав и курсы типа 'Как совершить восхождение по Древу Создания' все чаще вытесняли английский язык, математику, историю и другие науки. Требования на выпускных экзаменах снижались, высокие академические стандарты отбрасывались, домашние задания стали чем-то вроде редких видов, находящихся под угрозой исчезновения - и успеваемость падала повсюду и непрестанно. В итоге воздействие студенческой революции привело школу в полное смятение и подорвало общественную и государственную поддержку всей системы начального и среднего образования".

Конечно, было бы чересчур опрометчиво возлагать всю вину за сложившуюся ситуацию на разрушительное влияние контр-культуры и отбившуюся молодежь. Джей Д.Скрибнер, декан педагогического колледжа университета Темпл в Филадельфии, начинает свою статью в бюллетене "Скул Бизнес Аффэрс" самокритичным признанием: "Испытываемые нами кризисы образования

проистекают из провала наших стараний обеспечить каждый класс компетентными, хорошо подготовленными, проникнутыми чувством социального долга и достойно оплачиваемыми учителями; провала гарантировать каждому ребенку и каждому юноше возможность учиться с раннего детства до трудоспособного возраста независимо от расы, места проживания или экономического статуса; провала предоставить каждому взрослому возможность обучаться на протяжении всей жизни".

Скрибнер уверен, что провалов этих удалось бы избежать при наличии стабильной финансовой поддержки со стороны местных общин и правительства, но при более детальном рассмотрении проблема выглядит не столь просто. Становится очевидным, что радикализм минувшего десятилетия и связанные с ним эксперименты "либерализации" обучения породили вполне естественную реакцию со стороны "фундаменталистов" и что пропагандируемое ими движение "назад к основам" пользуется растущей симпатией широкой публики и приобретает все больше сторонников среди администраторов и преподавателей как средней, так и высшей школы. Одновременно утрачивает популярность принцип эгалитарности, т.е. равных возможностей для всех, до недавних пор исповедовавшийся - пусть часто на словах и из конъюнктурных соображений - большинством учебных заведений США. Обзор сообщений, по этой теме, собранных в специальном выпуске "Интернешенл Геральд Трибюн" показывает тенденцию к ужесточению требований во время приемных экзаменов в ряде американских университетов, что, разумеется, не может не привести (и уже приводит) к далеко идущим последствиям и за их пределами.

Ко всему прочему наряду с этим вступают в игру и демографические факторы.

"Из-за спада рождаемости в начале 60-х годов число восемнадцатилетних юношей и девушек, намеревавшихся получить высшее образование, упадет к концу 80-х на 25%, указывает Эдвард Б. Фикс. Исходя из того, что вытекающие отсюда трудности могут быть преодолены лишь высоким уровнем подготовки будущих специалистов, университеты и колледжи стремятся заблаговременно сокращать общее количество учащихся в своих стенах; уделять усиленное внимание совершенствованию преподавания и предоставлять основную часть стипендий не наиболее нуждающимся, но тем, кто добивается максимальных академических успехов. Поскольку степень корреляции между показателями умственного развития и социально-экономическим статусом как правило остается высокой, не удивительно, что подавляющее большинство таких "достойных" и "ненуждающихся" стипендиатов составляют студенты из среднего или даже высшего среднего класса".

С описанной перспективой не хотят мириться те, кто на протяжении долгих лет вели неустанную битву за преодоление классовых, имущественных и расовых барьеров в американском образовании. Добившись на путях определенных завоеваний, они не соглашаются почтить на лаврах и продолжают разоблачать факты той же самой сегрегации, проводимой уже под маской чисто "объективного" отбора "наиболее способных".

"Практические и идеологические вопросы, связанные с доступом к школе уже не будут в ближайшие годы доминировать на фоне борьбы за равные права - предупреждает профессор Джон

Гудлед из Калифорнийского университета. Главное противоречие будет вращаться вокруг вопросов доступа к знанию".

Опираясь на данные проведенные под его руководством обследования большого количества начальных и средних школ США, Гудлед рисует в упомянутом смысле далеко не утешительную картину. Он констатирует, что распространенное почти везде психологическое тестирование и подразделение учеников на внутренне однородные по составу группы разного уровня развития умственных способностей и продвинутости в английском языке, математике, обществоведению и естественным наукам, с очевидность ведет к неодинаковому распределению и усвоению знаний с постоянным ущербом для бедных и занимающих низкий социальный статус.

"Мы установили отчетливые различия в качестве преподавания в группах разных уровней с неизменным креном в пользу высших. Педагоги, ведущие классы высшего уровня, сообщали, что дают ученикам задачи, требующие большой познавательной активности, нежели в более низких классах. Больше времени отводилось на инструктивные указания и больше упражнений задавалось на дом. Преподаватели использовали более разнообразные способы обучения, излагали материал более ярко и проявляли больший энтузиазм в работе".

Гудлэд оспаривает широко распространенное мнение о том, что как наименее так и наиболее способные и развитые ученики проявляют худшую успеваемость при совместном обучении. По его наблюдениям, все обстоит как раз наоборот. Нет убедительных доказательств тому, что учащиеся с высоким уровнем развития снижают успеваемость, будучи помещены в смешанные классы. Зато чувство поражения, неудачи и собственной неполноценности, характеризующее недостаточно развитых учеников в группах низшего уровня, начинает возникать у них уже с первых дней пребывания в школе. С каждым месяцем таким детям становится все труднее дотянуться до вышележащего уровня. И дети из бедных семей составляют непропорционально большое число в низших группах, организуемых для отстающих по чтению и математике".

Тенденции описанного типа беспокоят не только идеалистов, исходящих из чаяния совершенной демократии и социальной справедливости или же движимых чисто моральными или гуманными побуждениями. Кризис доступа к знаниям вызывает растущую тревогу и у тех pragmatиков, которых заботит проблема подготовки квалифицированных кадров, необходимых стране для общего технологического перевооружения, становящегося ныне вопросом жизни и смерти как в глобально-стратегическом плане, так и конкурентной борьбе США с таким могучим соперником, как Япония, Западная Германия и страны Европейского сообщества. Известно, что наступающая повсеместно "микропроцессорная революция" совершается не одной лишь элитой экспертов-программистов и руководителей высшего ранга.

Компьютеризация финансов, транспорта, промышленности, торговли и повседневного быта уже очень скоро потребует умения эффективно обращаться с разнообразными счетно-решающими и электронно-информационными приборами со стороны буквально каждого работника в любой области управления, производства, распределения и услуг; в конечном счете речь идет о новой культуре взаимодействия человека с окружающей его техно-средой, находящейся в процессе непрерывного все ускоряющегося изменения. Готова ли американская школа справиться с задачей формирования такой культуры у своих учеников?

В статье "Школы могут помочь борьбе с технологической безграмотностью" профессор Ричард Хёрш из Орегонского университета призывает в связи с этим пересмотреть сложившиеся взгляды на цели и задачи обучения вообще и привести их в соответствие с новыми реальностями в сфере экономики.

"Школы, подобно мостам и дорогам, составляют часть экономической инфраструктуры Соединенных Штатов. Но они рушатся под непомерным весом наших множественных ожиданий, конфликтующих требований и плохого планирования. Упадок их особенно тревожен прежде всего потому, что наша экономическая и социальная система становится все более зависимой от высокоразвитой технологии, с которой могут справляться лишь технологически грамотные выпускники первоклассных школ. Новая технология несет социальные изменения и является собой нечто большее, чем просто машины. "Бесперебойная отличная работа" предполагает не только развитую способность изобретать машины, дающие нам преимущество перед конкурентами на мировом рынке, но также способность критически мыслить, чутко воспринимать и оценивать происходящее вокруг и, самое главное, непрерывно обучаться.

Сдвиги в характере и объеме труда, потребного для выдерживания конкуренции в мировом масштабе, требуют, чтобы мы рассматривали труд скорее как некий запас ресурсов, нежели как простую стоимость. Инвестиции человеческого капитала становятся экономической необходимостью. Отсюда растущая нужда в системе образования, способной производить и поддерживать все большее количество выпускников, не только хорошо осведомленных в своем деле, но и предрасположенных к постоянному обучению".

Как же добиться того и другого?

Прагматики, вполне обоснованно подчеркивающие первоочередность адекватного финансово-материального обеспечения сети публичных школ, не слишком вникают в столь же важные, однако неизмеримо более сложные и почти не исследованные вопросы педагогической психологии. Речь идет как о процессе усвоения знаний, так и о мотивации самого стремления их приобретать. Намечающийся возврат к традиционно-консервативному духу и строгостям старой школы, заметный, в частности, в рекомендациях уже упомянутого отчета Комиссии по совершенствованию образования, сам по себе вряд ли принесет здесь желаемый эффект.

Доктор Бенджамен Спок, всемирно известный врач-педиатр, детский психолог, педагог и общественный деятель, автор книги "Уход за младенцем и ребенком", переиздающейся десятками миллионов экземпляров вот уже почти сорок лет подряд, призывает не забывать об идеях Джона Дьюи, пионера американской школы "прогрессивного обучения", незаслуженно дискредитированной издержками "либерализации" в 60-х годах. Согласно его концепции, лишь неразрывное сочетание теоретических и практических занятий, дающее ученику шанс применить преподанные ему общие сведения к решению тех или иных конкретных проблем, ведет к истинно глубокому и прочному усвоению знаний, необходимых человеку для дальнейшей самостоятельной деятельности в мире. Свою статью, написанную в порядке участия в текущей дискуссии, Спок начинает как раз с обсуждения проблем мотивации.

"Существуют две противоречивых точки зрения не учебно-воспитательный процесс. Первая, так называемая "авторитарная", проповедующая принуждение, основана на утверждении, что все дети по своей природе ленивы и безответственны, и потому только угроза наказания может заставить их добросовестно относиться к учебе. Сторонники второго, "прогрессивного" или

"демократического" подхода считают, что дети, воспитывающиеся в атмосфере доверия и уважения, хотят во всем следовать примеру своих родителей; их отличает целеустремленность, большая тяга к знаниям, сознательное и ответственное отношение к делу".

Спок вовсе не агитирует за полное "раскрепощение" ученика, вольного делать все, что ему заблагорассудится в расчете на спонтанную "самореализацию" его личности. Напротив, именно при "демократическом" подходе детям особенно нужен опытный и авторитетный наставник, который руководит исподволь деятельностью ребенка, давая пищу его любознательности и поисковым импульсам.

"Дети рождаются любопытными и им всегда хочется удовлетворить свое любопытство. Отсутствие последнего говорит о том, что какой-то фактор в жизни ребенка оказал отрицательное влияние на его психику".

Таким фактором чаще всего оказывается навязывание ученику полностью определенного во всех деталях способа работы, не оставляющее никакой возможности варьирования и модификации раз навсегда утвержденного образца.

"Комиссия рекомендует увеличить объем домашних заданий, хотя какказалось, выполнение традиционных домашних заданий, скучных и однообразных, не ведет к овладению прочными знаниями. Между тем есть и другие виды домашних заданий, резко отличающихся от традиционного. Такова работа в библиотеке или научная внеклассная работа, тема которой выбирается и разрабатывается самим учащимся. Приобщение к работе с книгой и другими источниками помогает ученику формировать самостоятельность мышления, воспитывает уверенность в себе и становится частью его натуры. Подобный метод обучения способствует развитию этих качеств и во время занятий в классе".

Разумеется, Спок не сообщает здесь ничего оригинального, он просто апеллирует к здравому смыслу, нередко утрачиваемому как в порыве увлечения новомодными "передовыми" методами, так и в слепом отставании обветшавших и уже изживших себя старых форм. К сожалению, здравый смысл изменяет подчас даже в тех случаях, когда, по видимости, его полагают в основу организации обучения, но придерживаются крайне односторонних взглядов на его содержание.

"В некоторых школах и, в особенности, в университетах пренебрежительно относятся к таким практическим предметам, как вождение автомобиля, машинопись, электроника и человеческие взаимоотношения в коллективе. Сторонники такого подхода считают, что практические предметы лишь "загрязняют" академическую атмосферу; утверждают, что самой ценной частью человеческого тела служит голова потому необходимо развивать только умственные способности. Вероятно, они забывают о том, что высокие темпы развития современной техники способствуют постепенному исчезновению граней между умственным и физическим трудом.

К сожалению, гуманитарные отделения, включающие филологический и исторический факультеты, а также факультеты экономики, социологии, психологии и антропологии, имевшие некогда преобладающее влияние в университетах, начали терять свою популярность. Студенты предпочитают курсы технических и прикладных наук и делового управления, необходимые для их будущих профессий. Однако по мере бурное наступление научно-технической революции, охватывающей все сферы современной жизни, мир человека становится все более специализированным и ограниченным, поэтому потребность в преподавании гуманитарных

предметов неизбежно возрастает. Будущие технократы не должны забывать, что они, как и все люди, созданы из плоти и крови и им необходимо уметь уживаться с себе подобными"

Гуманитарные предметы, по Споку, призваны не столько "украшать" жизнь, сколько интенсифицировать буквально каждое из ее проявлений независимо от того, в какой области специализируется человек и какую должность он занимает.

"Свежая струя в общеобразовательной и профессиональной подготовке помогает рабочему видеть свои ошибки, повышать уровень квалификации, изобретать новые методы производства, лучше понимать психологию людей, с которыми ему приходится вступать в производственные и деловые контакты, выявлять в них самое лучшее". Не следует поэтому проводить резкого разграничения между техническими, гуманитарными и точными науками... Необходимо стимулировать интерес учащихся, твердо решивших работать с компьютерами или заниматься дизайном одежды, к изучению гуманитарных и точных наук, тесно связанных с их будущей профессией... По окончании школы учащиеся должны овладеть определенным уровнем знаний по математике, физике, химии, физиологии, психологии и эстетики, иметь представление о прошлом путем изучения истории и литературы, уметь выражать свои мысли устно и письменно. Следует также соединить общее образование с художественным, введя в учебную программу музыку, живопись, скульптуру, керамику и приобщая учащихся к драматическому искусству, дабы они могли ощутить в себе волнение творческого процесса".

Что можно сказать по поводу этих предложений? Рекомендации Спока, не будучи подчинены какой-либо одной четко определенной доктрине, суммируют бесспорно положительные элементы из эмпирического опыта передовой педагогики XX века (иное дело, насколько они могут быть объединены в рамках логически непротиворечивой системы, включены в действующие учебные планы и осуществлены в тех реальных условиях, которые имеют в виду участники кратко очерченной нами и отнюдь не завершенной дискуссии). Отрадно отметить и то, что подчас эти предложения удивительно тесно перекликаются с идеями, принципами и методами, впервые выдвинутыми и подробно разработанными в теоретических исследованиях и конкретной практике ряда выдающихся советских психологов, философов и педагогов. В их число входят Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Э.В.Ильенков, Д.Б.Эльконин и В.В.Давыдов, чьи труды давно уже получили всемирное признание и чрезвычайно пристально изучаются ныне в Соединенных Штатах. Тот факт, что с начала 80-х годов все большее число студентов американских вузов стремится изучать "практически полезные" (но отнюдь не фундаментальные) дисциплины вроде компьютерного программирования, финансового дела и управления деловыми предприятиями, еще не свидетельствует о реабилитации знания как самоценности и говорит скорее о потребительском, чем о творческом к нему отношении.

Спок с особенной тревогой подчеркивает уже упоминавшуюся нами и все более характерную для американского студенчества 80-х годов тенденцию воспринимать образование прежде всего как гарантию получения хорошей работы, достижения успеха в сфере бизнеса, быстрого продвижения по должностной лестнице и т.д. Такого рода утилитаристскому подходу к знанию как правило сопутствует такое же "инструментальное" отношение к окружающим, при котором все другие люди рассматриваются не как суверенные личности, но лишь как орудие или средство

достижения той или иной цели. Практика показывает, что этот путь неизбежно заканчивается тупиком.

Любая совместная деятельность при подобных обстоятельствах становится все менее продуктивной; между ее участниками, не стремящимися к взаимопомощи и не владеющими способами разрядки естественно возрастающей напряженности, назревают все более тяжелые конфликты, нередко переходящие в открытые столкновения. Избежать этого, по мнению Спока, можно с помощью ориентации учащихся на ценности и опыт не раздробленной, но целостной культуры, выражителем которой служит литература, живопись, музыка и другие искусства.

Однако совсем иное дело - реальное их воплощение в тех условиях, о которых столь красноречиво повествуют участники кратко очерченной нами, но далеко еще не завершенной дискуссии. Впрочем, к каким бы теоретически правильным выводам она не пришла, решающее слово останется за теми, кто ведает и распоряжается финансовыми и другими ресурсами, без которых любая, самая совершенная и многообещающая программа школьных реформ останется лишь благим пожеланием. Цитированный ранее Джейн Скрибнер, приводя то место из "Открытого письма" комиссии, где наступление "волны посредственности" в американском образовании сравнивается с актом войны, язвительно спрашивает: "Хотел бы я знать, понимает ли это президент Рейган и Пентагон, отпускающие еще больше денег на ракеты MX и говорящие о "триллионных" бюджетах".

Соединенные Штаты, считает Скрибнер, действительно подвергаются страшной опасности и рискуют очень многим, не будучи готовы должным образом отразить угрожающую им "волну посредственности". И поэтому заключает свою статью призывом: "Давайте сделаем образование частью национального бюджета на оборону страны, находящейся в крайне рискованном положении". Будет ли этот призыв услышан, и найдутся ли в Соединенных Штатах силы, способные и желающие ему последовать - покажет время.