Standardy, wartości i spory o reformę amerykańskiej szkoły

14 listopada 2026

D. Hirsch jest jednym z wielu krytyków systemu szkolnego, przypominającego bar samoobsługowy, gdzie każdy kieruje się przede wszystkim własnymi upodobaniami. Stawia tezę, że konieczna jest nowa teoria pedagogiczna, łącząca tradycjonalizm z progresizmem i przywracająca wagę szerokiemu zakresowi informacji wdrażanych na lekcjach poszczególnych przedmiotów. W przypadku każdego przedmiotu uczenie musi opierać się na poprzednio zdobytej wiedzy. Wszystkie wspólnoty zbudowane są na specyficznej wspólnej wiedzy i brak jej przynieść może jedynie dezintegrację. Wyeliminowanie tradycyjnej kultury z programu szkolnego w imię postępowych idei trzeba uznać za działanie wsteczne, które ma na celu utrzymanie politycznego i ekonomicznego status quo.

Dzisiaj stan amerykańskiej oświaty uważany jest za jeden z zasadniczych problemów kraju. Przeprowadzone w 1996 roku przez NBC „Wall Street Journal" badania opinii publicznej wykazały, że zagadnienie oświaty Amerykanie podawali jako decydujące w wyborach prezydenckich i stanowych. Niezadowalający stan systemu oświaty stawiano przed przestępczością, zasiłkami czy walką z narkotykami. Troska o szkolnictwo deklarowana jest w programie każdej kampanii wyborczej na wyższe stanowiska państwowe.

Zreformowanie systemu edukacyjnego napotyka jednak duże opory. Trzy główne powody takiego stanu rzeczy to:

brak poparcia ze strony środowisk pozaszkolnych,

zbiurokratyzowanie systemu oświatowego,

brak zaufania opinii publicznej wobec programów reform.

Społeczeństwo nie ma zaufania do reformatorów. Ankiety ciągle potwierdzają, że Amerykanie są sfrustrowani i niezadowoleni, że szkoły nie wypełniają swojego zadania, jakim jest przekazanie młodym wiedzy i umiejętności, aby mogli stać się odpowiedzialnymi obywatelami. Opinia społeczna podejrzewa jednak, że reformatorzy chcą przeforsować „niejasne i eksperymentalne techniki zamiast uczenia rzeczy podstawowych", i jest zdania, że reformatorzy ignorują wymóg, że szkoły powinny być bezpieczne i charakteryzujące się dyscypliną. Ludzie uważają, że większe nakłady pieniężne na szkoły nie przyniosą oczekiwanych rezultatów ze względu na marnotrawstwo. Wątpią, żeby wszystkie dzieci, nawet te z rodzin marginesu społecznego – jak twierdzą reformatorzy – mogły uzyskać dobre wyniki w nauce.

W USA nie ma ogólnokrajowych standardów szkolnych[1]. Każdy stan ustala własne. W dyskusji na ten temat biorą udział wszystkie grupy społeczne. Wymiana zdań zapoczątkowana została w 1989 roku, kiedy to pod przewodnictwem prezydenta i z udziałem gubernatorów stanowych odbył się pierwszy narodowy szczyt poświęcony edukacji. Inicjatywa stworzenia ogólnokrajowych standardów szkolnych wyszła od ludzi, mających na uwadze jak najwyższy poziom szkolnictwa, oraz tych, którym przyświecała myśl wyrównania tego poziomu przy zapewnieniu wszystkim uczniom równych szans. Jednym z najpoważniejszych problemów są bardzo słabe wyniki nauczania młodzieży czarnej i latynoskiej ze szkół położonych w najbiedniejszych dzielnicach wielkomiejskich. Wyniki te kontrastują z wyższym, czasem bardzo wysokim poziomem szkół z suburbii, zwłaszcza w przypadku programów wyspecjalizowanych, które określa się jako „magnesy" i gdzie uczniowie przyjmowani są po bardzo ostrej selekcji. Różnice w praktyce szkolnej przyczyniają się do pogłębiania nierówności społecznych opartych na czynniku rasy i dochodu.

Stosunkowo mało znany jest fakt, że USA ma największy spośród krajów uprzemysłowionych procent dzieci poniżej granicy

ubóstwa – jedno na 10 dzieci poniżej trzech lat wzrasta w warunkach nędzy. Istnieje więc konieczność uzupełniających programów nauczania początkowego. Próby wprowadzenia dodatkowego roku przed zerówką, który objąłby dzieci pięcioletnie, nie powiodły się jako zbyt kosztowne w skali całego kraju.

Gdy zagadnienie ogólnokrajowych norm wyszło poza krąg specjalistów, standardy zostały zaatakowane przez tych, którzy chcieli bronić amerykańskiej tradycji lokalnej kontroli nad szkołami. „Nie oddamy kontroli lokalnej, dlatego że jakiś wysoki urzędnik mówi, że powinniśmy mieć standardy dla całego stanu" powiedział konserwatywny gubernator stanu Iowa. Zastrzeżenia zaczęli zgłaszać też religijni konserwatyści, gdyż uważali za niebezpieczne, aby w sprawie treści nauczania wypowiadał się ktokolwiek spoza wspólnot lokalnych. Pewne standardy byty istotnie dość dziwaczne, nieprecyzyjne, jak np. ten, że „uczniowie powinni wykazywać umiejętność wprowadzania i przystosowywania się do zmian we własnym życiu" czy postulat „utrzymywania fizycznego, emocjonalnego i społecznego zdrowia". Standardy nie podobały się także wielu pedagogom i przedstawicielom biznesu. Pewne kręgi liberalne głośno protestowały przeciw temu, żeby szkoły pozbawione były możliwości określania własnych celów. Z tych środowisk słyszało się, że zadaniem szkół jest wyrobienie „poinformowanych sceptyków", dla których ważniejsze jest posiadanie kwestionującej postawy niż zdobycie wiedzy.

Standardy atakowane były również przez działaczy ruchu na rzecz praw obywatelskich, którzy stali na stanowisku, że bez zapewnienia równości w dostępie do środków oświatowych ustalanie standardów osiągnięć byłoby tylko „okrutną kpiną". Krajowe standardy z pewnością ujawniłyby różnice w wynikach uczniów w zależności od rasy, dochodów rodziny i klasy, i mogłyby stanowić przesłankę, aby wykazać brak wysiłków – czy co gorsza – zdolności tych dzieci, które skądinąd nigdy nie miały odpowiednich warunków do nauki.

Zwolennicy przekonywali natomiast, że wysokie standardy stanowią jedyną broń, żeby przezwyciężyć niskie oczekiwania, które są najpoważniejszą przeszkodą w systemie szkolnym. Ustalono, że muszą one dotyczyć konkretnych celów, jak np. znajomość systemu dziesiętnego, operacje na ułamkach itp. Należy dążyć nie tylko do ustalenia standardów, ale do ustalenia standardów wysokich. W 1990 r. powstała zajmująca się tą sprawą komisja – konsorcjum stanów i dystryktów szkolnych pod kierownictwem Lauren Resnick z uniwersytetu w Pittsburgu i Marka Tuckera z Krajowego Ośrodka ds. Edukacji i Ekonomii. Grupa ta opracowała założenia, opierając się na standardach w innych krajach, opinii naukowców z różnych dziedzin oraz zdaniu opinii społecznej na temat tego, co młodzież powinna wiedzieć.

Kiedy w 1995 roku w Milwaukee zmieniono formę egzaminów z matematyki, w taki sposób, aby wymagały od uczniów umiejętności analitycznego myślenia, 79 % uczniów egzamin oblało. Nauczyciele, rodzice i uczniowie byli zaszokowani, gdyż konsekwencją tego stanu było wstrzymanie świadectwa ukończenia szkoły. Po jakimś czasie środowisko zmobilizowało się. Nauczyciele zrewidowali metody uczenia, zorganizowano sesje dokształcające popołudniami i w sobotę. Firmy zaoferowały pomoce szkolne. Dziś 80 % egzamin ten zdaje.

Standardy cieszą się poparciem opinii publicznej. Sens ich widzą także uczniowie, którzy zgodzili się, że większe wymagania każą im bardziej skoncentrować się na nauce. W 1997 r. wszystkie stany oprócz Iowa podjęły decyzję opracowania standardów szkolnych.

Z ustanowienia prawa szkoły mają zachować pełną neutralność wobec systemów wartości moralnych, uznanych za domenę religii – w odpowiedzi na frustrację rodziców, wywołaną przez wrogi religii system szkół państwowych, na początku tego stulecia powstała sieć parafialnych szkół katolickich, które są one także antidotum na pomijanie życia wewnętrznego, wymiaru duchowego uczniów. Przeprowadzone w Chicago badania, dotyczące

imponujących wyników nauczania dzieci z najbardziej „upośledzonych” środowisk w szkołach katolickich, pozwalają wyciągnąć wniosek, że ich doświadczenia mogłyby z korzyścią dla uczniów zostać przeniesione do świeckich szkół państwowych. Działają one w przekonaniu, że rola szkół wykracza poza przekazywanie wiedzy i umiejętności. Szkoły katolickie mają poczucie misji i odpowiedzialności, energicznie wdrażają wartości, dla dzieci z upośledzonych środowisk stanowią kulturowy pomost. Opierają się na jednolitym programie, kładącym nacisk na treści merytoryczne. Od uczniów wymaga się dużego wysiłku. Szkoły takie cechują się wzajemnym poszanowaniem między nauczycielami i uczniami, silnym poczuciem przynależności. Od zbiurokratyzowanych szkół różnią się organizacją, etosem i stylem kształcenia. Pod względem nakładów finansowych są o wiele tańsze. Dzisiaj obserwuje się tendencję do rozwijania form alternatywnego nauczania. Należą tu tzw. szkoły czarterowe, oparte na własnych programach. Coraz więcej amerykańskich dzieci (dziś jest ich około pół miliona, co stanowi 1,5 % całej szkolnej populacji) uczonych jest w domu. Jest to niemal wszędzie prawnie możliwe po uzyskaniu odpowiednich pozwoleń z lokalnego kuratorium. Do szkół prywatnych uczęszcza 13 % młodzieży.

Strach, że państwowe pieniądze odpłyną z publicznego – ocenianego negatywnie przez ogół społeczeństwa – szkolnictwa, wyraża się w ostrym sprzeciwie wobec „bonów szkolnych”, które dawałyby gorzej sytuowanym rodzicom – dotychczas często ze względów ekonomicznych po prostu przypisanych do rejonowej szkoły państwowej – możliwość wyboru i większy dostęp do szkół prywatnych lub wyznaniowych. Koniec monopolu jest nie na rękę głównie profesjonalistom z silnej organizacji pracowników oświatowych National Education Association. W czerwcu 1998 roku prezydent zawetował ustawę o przyznaniu funduszów federalnych dla dwóch tysięcy dzieci z najuboższych rodzin Waszyngtonu, które na jej podstawie mogłyby uczęszczać do wybranych szkół. W ten sposób tak wysoko stojące na liście amerykańskich wartości prawo do wolnego wyboru, w tym

względzie okrzyknięte zostało jako „niedemokratyczne". Prezydent, który córkę umieścił w prestiżowej szkole prywatnej, swoją decyzję motywował koniecznością „wzmocnienia szkół państwowych, a nie porzucania ich". Niedługo potem Sąd Najwyższy stanu Wisconsin wydał precedensowe orzeczenie, że pieniądze podatników mogą być użyte na wysłanie najuboższych dzieci do szkół wyznaniowych. Do tej pory na podstawie „bonów" mogły one tylko uczęszczać do szkół prywatnych. Walka na tym polu trwa od ponad dwudziestu pięciu lat, kiedy to podobną pomoc dla najuboższych rodzin w Nowym Jorku uznano za niezgodną z zasadą rozdziału państwa i religii. W uzasadnieniu decyzji w Wisconsin sąd zwrócił uwagę, że decyzja ta jest neutralna, jeśli chodzi o kwestię rozdziału sfer państwa i religii, ponieważ rozgrywa się na innej płaszczyźnie – wybór między szkołami państwowymi, prywatnymi czy wyznaniowymi należy do rodziców.

Krytykiem popularnego na przełomie lat czterdziestych i pięćdziesiątych ruchu, zwanego przystosowaniem do życia, był Arthur Bestor w pracy *„Oświatowa pustynia"*[2]. Jego wywody można zastosować do dzisiejszych dyskusji wokół amerykańskiego szkolnictwa, które nie dają pierwszeństwa uczeniu podstaw, o co dopomina się wielu obserwatorów dzisiejszego systemu, z rodzicami i pewnymi grupami specjalistów na czele. Są zaniepokojeni, że obradująca w kwietniu 1997 roku ogólnokrajowa konferencja z udziałem 40 pedagogów wyraziła poparcie dla Głównych Zasad z 1918 roku, w myśl których podstawowym celem szkół jest uczenie zdrowia, postawy obywatelskiej, kreatywności, wykorzystania wolnego czasu i pozytywnego zapatrywania na siebie.

Przedstawiając argumenty za wdrażaniem wiedzy merytorycznej, Bestor dowodził, że dyscypliny akademickie nie są arbitralnie narzuconymi przedmiotami, gdzie uczy się „samych faktów", lecz narzędziami pomocnymi w znajdowaniu prawdy i ćwiczeniu umysłu. Ważne jest, żeby dzieci były zainteresowane, zainteresowanie nie jest jednak dowodem, że uczenie ma miejsce. Ciekawość

ucznia może prowadzić do włączania do programu szkolnego zajęć pozbawionych walorów merytorycznych. Przypomniał, że szkoła nie jest miejscem rozrywki. Aż nadto często pedagodzy szkoleni w technikach nie są kwalifikowani w kwestii treści nauczania.

Na podstawie wiedzy, z pomocą inteligencji każdy człowiek powinien rozwiązywać wyłaniające się przed nim problemy. Kursy „przystosowania do życia" nie są tu odpowiedzią. „Daleki Zachód nie został zasiedlony przez mężczyzn i kobiety, którzy zaliczyli kursy: „Jak być pionierami". Dzisiejszy obywatel powinien mieć dogłębne wykształcenie, a nie głowę napchaną użytecznymi poradami.

Dyskusja o standardach wymaga rozróżnienia między wspólnym minimum a jednolitym sposobem nauczania. Jasne oczekiwania mogą chronić uczniów przed zaniżonymi wymaganiami, szczególnie tam, gdzie zasoby szkoły są słabsze. Nie powinny jednak zastępować rozpoznania, jak uczniowie dochodzą do celu i jakiej pomocy potrzebują. Wartość standardu zależy od przejrzystości, jakości materiałów i możliwości poprawy po niepowodzeniu. Bez tych elementów egzamin może przede wszystkim klasyfikować, zamiast wspierać uczenie się.

1. Ibidem, s. 106. ↩
2. Ibidem, s. 107. ↩

Jeśli potrzebujesz pomocy w pisaniu nowej pracy z pedagogiki, to polecamy serwis pisanie prac z pedagogiki - fachowa pomoc w pisaniu prac.