

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАКОНА О РЕФОРМИРОВАНИИ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ № 107-110 В США, 2002–2013 гг.

Сделана попытка оценки эффективности Закона США № 107-110 о реформировании начального и среднего образования в 2002–2013 гг. в части улучшения успеваемости школьников. Описываются принципы организации системы школьного образования в начале 2000-х гг., сравниваются результаты общенационального тестирования учащихся до и после принятия закона, рассматривается влияние различных факторов на ход реформы образования. В процессе исследования было установлено, что закон положительно повлиял на многие аспекты системы школьного образования США. Автор приходит к выводу о повышении качества образования и улучшении успеваемости учащихся вследствие реализации закона.

Ключевые слова: реформа; школьное образование; «Ни одного отстающего ребенка»; ответственность штатов; финансирование; тестирование; успеваемость.

Вопрос качественного образования является ключевым аспектом национальной политики современного государства. Данная задача особенно актуальна для поддержания мирового лидерства такой значительной страны, как Соединенные Штаты Америки. Исторически Правительство США предпринимало многочисленные попытки повысить качество образования посредством совершенствования законодательства в этой сфере. Процесс модернизации затрудняли определенные обстоятельства, среди которых: обманутые ожидания из-за провала образовательных реформ в прошлом, консерватизм школ и самих американцев в отношении своего образования, влияние учительских профсоюзов и групп особых интересов на образовательную политику, схема выделения финансирования, а также предписания властей федерального и местного уровней [1]. В настоящей статье ставится задача проанализировать влияние закона США 2001 г. № 107-110 «О реформировании начального и среднего школьного образования» на успеваемость американских школьников в период с 2002 по 2013 г.

Основой для оценки качества системы образования, принятия решений о ее улучшении и выработки государственной политики в данной сфере служит систематический сбор информации и тестирование знаний и навыков учащихся. Мониторинг результатов школьного образования в США (National Assessment of Educational Progress) проводится Национальным центром статистики в образовании (National Center for Education Statistics) Министерства образования с 1969 г. Эффективность образования в масштабах страны оценивают по определенным предметам в соответствии с графиком ежегодно или раз в несколько лет. Как правило, тестируют учеников 4-го, 8-го и 12-го классов – на выпуске из начального, среднего и старшего звена школы. Данные мониторинга публикуются в отчете, который называется «Национальный табель успеваемости» (Nation's Report Card). О состоянии системы школьного образования США в начале 2000-х гг. свидетельствует «Национальный табель успеваемости 2001», представляющий результаты тестирования по чтению с 1992 по 2000 г. Важной особенностью обработки результатов тестирования с 1992 г. является подсчет средних баллов учащихся с классификацией их по расовой / этнической принадлежности. В рамках тестирования было выделено пять категорий школьников:

ученики европейского происхождения, афроамериканцы, ученики латиноамериканского происхождения, жители островных территорий США в Тихом океане и индейцы. С 1992 по 2000 г. результаты тестирования по чтению в 4-м классе были следующими: ученики европейского происхождения демонстрировали самые высокие показатели: от 224 до 227 баллов (в 2000 г. – 226), афроамериканцы имели баллы от 187 до 194 (в 2000 г. – 193), баллы учеников латиноамериканского происхождения находились в диапазоне от 191 до 201 (в 2000 г. – 197), показатели учащихся с островных территорий США в Тихом океане достигали уровня 214–232 баллов (в 2000 г. – 232), а индейцы демонстрировали баллы от 196 до 207 (в 2000 г. – 196) [2. С. 28–29]. Следовательно, ученики первой и четвертой групп превосходили остальных в умении читать. Более того, только показатели школьников четвертой группы улучшались в течение восьми лет, в отличие от результатов учащихся латиноамериканского происхождения и афроамериканцев, у которых периоды незначительного роста средних баллов по чтению чередовались со спадами.

Наряду с этим, по данным «Национального табеля успеваемости», четвероклассники, проживающие в северо-западных и центральных штатах США, имели более высокие баллы по чтению в 2000 г.: 222 и 220 соответственно. В то время как ученики на юго-западе и востоке страны демонстрировали средний уровень (211 и 214 баллов) [Там же. С. 34–35]. Классификация достижений учащихся в зависимости от места жительства предоставила возможность сравнить эффективность обучения в трех видах населенных пунктов: крупный город, пригород или большой город и сельская местность или небольшой поселок. Исследование выявило, что результаты учеников крупных городов в 2000 г. были ниже результатов учащихся из пригорода, больших городов, сельской местности и небольших поселков [Там же. С. 37–38].

Анализ представленных статистических данных приводит нас к следующим выводам. Во-первых, значительные региональные различия требовали проведения реформы образования в масштабе страны с целью повышения общего уровня знаний и формирования навыков у школьников. Во-вторых, было необходимо разработать и реализовать особые образовательные программы для обучения школьников, представляющих этнические меньшинства, вследствие относитель-

но низких результатов, продемонстрированных на тестировании в течение 8 лет (с 1992 г.). Вместе с тем представлялся целесообразным переход на новые образовательные стандарты, отвечающие потребностям общества в мире XXI в. Данная цель, в свою очередь, могла быть достигнута посредством решения комплекса задач, среди которых: изменение роли школы и штата в образовании, совершенствование учительского потенциала и создание новой системы финансирования образования.

Вопрос реформирования школьного образования был одной из тем предвыборной программы Джорджа Буша в 2000 г. В своей инаугурационной речи вступающий в должность президент заявил, что «вместе мы (американцы. – Н.З.) поднимем американские школы, пока невежество и безразличие не забрали больше молодых жизней» [3. С. 1]. Воплощением этого намерения должен был стать закон о школьном образовании.

Инициаторами нового закона об образовании были четыре конгрессмена. В так называемую «большую четверку» входили: член Палаты представителей, республиканец Джон Эндрю Бейнер (John Andrew Boehner), сенатор, республиканец Джадд Грегг (Judd Gregg), сенатор, демократ Эдвард Мур Кеннеди (Edward Moore Kennedy) и республиканец, член Палаты представителей Джордж Миллер (George Miller). Д. Грегг с 2003 по 2005 г. был председателем Комитета Сената по вопросам здравоохранения, образования, труда и пенсионного обеспечения (Committee on Health, Education, Labor, and Pensions). Являющийся в настоящее время спикером Палаты представителей Д. Бейнер с 2001 по 2006 г. возглавлял комитет Палаты представителей по вопросам образования и трудовым ресурсам (Committee on Education and the Workforce). Э. Кеннеди трижды возглавлял Комитет Сената по здравоохранению, образованию, труду и пенсиям (Committee on Health, Education, Labor, and Pensions). Д. Миллер с 2007 по 2011 г. возглавлял Комитет Палаты представителей по образованию и труду (Education and Labor Committee) [4, 5].

Эндрю Розерхэм в статье «Подойдет ли Джон Бейнер для образования?» («Will John Boehner Be Good for Education?») охарактеризовал вклад Бейнера в принятие этого двухпартийного законопроекта следующим образом: «Хотя помощники со стороны республиканцев и демократов говорят, что вначале он воспринимал закон как шанс добиться расположения у Дж.У. Буша, реализовав одну из его основных законодательных инициатив, позже он остался преданным этой программе и ее потенциальному положительному влиянию на учеников из малообеспеченных семей. Во время дебатов он впечатлил умением вести политические маневры, и помощники с обеих сторон помнят, как он цитировал законопроект по памяти». Э. Розерхэм подчеркивал, что Д. Бейнер серьезно озабочен вопросом выработки практических решений для повышения уровня образования в США не только в период предвыборной гонки. Он, например, ежегодно принимал участие в мероприятиях по сбору средств для католических школ Вашингтона [6].

Законопроект был принят Палатой представителей 23 мая 2001 г. большинством голосов: 384 – «за», 45 – «против», 4 – не голосовали [7]. Сенат проголосовал за

законопроект 14 июня 2001 г. Из 100 сенаторов 91 проголосовали «за», 8 – «против», 1 – не принимал участие в голосовании [8]. Закон № 107-110 «О реформировании начального и среднего школьного образования в Америке», известный также под названием «Ни одного отстающего ребенка» (HOOP) («No Child Left Behind»), был принят Конгрессом США в 2001 г. и вступил в силу с момента подписания президентом 8 января 2002 г.

Церемония подписания, в отличие от обычного порядка, проходила не в Белом доме в Вашингтоне, а в средней школе Гамильтон (Hamilton High School), штат Огайо, США. Президент в своей речи объяснил это тем, что Д. Бейнер, один из «большой четверки», родом из Огайо и является представителем этого штата в Конгрессе. На этой встрече президент сформулировал четыре основных принципа, которыми американская система образования будет руководствоваться в течение следующих десятилетий. Первый принцип – это ответственность. «У каждой школы есть задача. Она заключается в том, чтобы научить основам, и нужно сделать это хорошо. Если мы хотим, чтобы не осталось ни одного отстающего ребенка, каждый ребенок должен уметь читать. И каждый ребенок должен научиться складывать и вычитать. Взамен федеральных средств мы просим штаты создать систему отчетности, чтобы демонстрировать родителям и учителям, умеет ли ребенок читать, писать, складывать и вычитать в период с третьего по восьмой классы». Согласно второму принципу закон возлагает на родителей право принимать решения за детей о том, в какой школе обучаться и следует ли перевести ребенка учиться в другую школу в зависимости от результатов работы этой школы. «Мы не хотим, чтобы дети были ограничены рамками школы, которая не меняется и не обучает». Третий принцип новой системы школьного образования в том, что обязанность определять пути достижения целей образования, формализованных в виде образовательного стандарта, возложена на штаты. Дж. Буш был убежден, что «самый лучший путь проведения реформы образования – это доверие местному сообществу. Таким образом, федеральное правительство играет новую роль – установление высоких стандартов, обеспечение ресурсами, контроль за исполнением обязательств и гарантия свободы школьным округам в достижении требований этих стандартов». Четвертый принцип обязывал правительство лучше финансировать программу. Президент отмечал, что «деньги будут потрачены не на методы, которые кажутся хорошими или хорошо звучат, а на методы, которые действительно работают» [9].

Отличительной чертой закона является его комплексный характер. Закон состоит из 10 разделов. Первый раздел является поправкой к закону США «О начальном и среднем образовании» (Elementary and Secondary Education Act) 1965 г. и посвящен улучшению успеваемости школьников из малообеспеченных семей. Статья 1001 гласит, что целью данного раздела закона № 107-110 является гарантия государства обеспечить всех детей возможностью получить высококачественное образование и достичь определенного уровня навыков, отвечающих академическим стандартам и системе оценки качества образования, установленным каждым штатом [10. С. 15].

Во втором разделе закона говорится о подготовке, обучении и трудоустройстве высококвалифицированных учителей и директоров школ. В третьем разделе речь идет об обучении английскому языку школьников с низким уровнем владения этим языком и учеников из семей мигрантов [10. С. 1]. Кроме того, в законе сформулировано понятие «школа XXI века»: она представляет собой безопасную среду, свободную от насилия, алкоголя и наркотиков [Там же. С. 310]. Отдельные разделы посвящены ответственности штатов за уровень предоставляемого образования, инновационным программам, праву родителей выбирать школу для своих детей и интеграции культуры коренных народов Америки в современное образование (для ряда территорий США).

Закон определил размер финансирования программы из средств федерального бюджета. Так, на реализацию целей части А раздела 1 (разработка и принятие стандартов образования повышенной сложности, регламентирующих содержание обучения, требования к уровню сформированности навыков по математике, чтению, письму, по естественным наукам, а также создание системы отчетности по этим показателям на уровне штата) в 2002 г. выделялась сумма в 13,5 млрд долл., в 2003 г. – 16 млрд, в 2004 г. – 18,5 млрд, в 2005 г. сумма составляла 20,5 млрд, в 2006 г. – 22,75 млрд, а в 2007 г. – 25 млрд долл. [Там же. С. 16]. Данный раздел является ключевым для исполнения закона. В свою очередь это обуславливает большие затраты на достижение вышеуказанных целей.

Специалисты фонда «Новая Америка» (New America Foundation) в статье «Финансирование НООР» («No Child Left Behind Funding»), опубликованной 10 июля 2013 г., отмечают, что группы, поддерживающие образование, часто критикуют конгресс и президента за «неполное» финансирование программ закона, а в особенности раздела 1 в вопросе истребования ассигнований. «Размер выделяемых средств определяет максимальную сумму средств, на которую Конгресс может ежегодно финансировать программу. В отличие от этого, уровень реального финансирования (запрошенных ассигнований) отражает количество денег, в действительности потраченных на программу. Закон не требует от федерального правительства расходовать максимальные возможные суммы» [11]. В этом заключается разница между санкционирующим законом (authorization bill), каким является закон № 107-110, и законом о бюджетных ассигнованиях (appropriation bill). Цифры, представленные в таблицах бюджета Министерства образования, подтверждают, что фактическое финансирование вышеупомянутой части программы было значительно меньше, чем прописано в законе, и составило 10,350 млрд долл. в 2002 г., 11,689 млрд в 2003 г., 12,342 млрд в 2004 г., 12,740 млрд в 2005 г., 12,713 млрд в 2006 г. и 12,838 млрд долл. в 2007 г. [12. С. 8–9].

Суммируя данные о финансировании раздела 1 части А программы в период с 2002 по 2007 г., можно заключить следующее. С момента вступления закона в силу истребование ассигнований постепенно падало с 76% в 2002 г. до 51% в 2007 г., хотя закон предписывал постепенный рост финансирования программы по 2–2,5 млрд долл. в год. Поэтому заявление экспертов фонда «Новая Америка» о том, что «Конгресс никогда

не тратил на реализацию раздела 1 максимального количества средств с момент вступления закона в силу в 2002 г.», является обоснованным. В течение следующих шести лет, с 2008 по 2013 г., расходы на часть А раздела 1 НООР равнялись в среднем 14,267 млрд долл., причем самый высокий уровень финансирования был достигнут в 2009 и 2010 гг., а самый низкий уровень в размере 13,760 млрд долл. зафиксирован в 2013 г. [12. С. 9–11].

Излюбленной темой оппонентов реформы были гарантии федеральной финансовой поддержки. Критике подвергается министерство образования, которое во время принятия закона «заверяло штаты, что федеральное финансирование покроет значительную часть расходов, связанных с исполнением нового закона». Часто штаты заявляли, что «издержки на контроль за проведением тестирования, сбор данных и реформы по улучшению школ были существенными» и реформа «не обеспечена финансово» [11]. Однако не вполне корректно называть программу «необеспеченной финансово» по причине того, что по закону участие в этой программе не было обязательным, а финансирование гарантировалось только при выполнении ее требований. При отказе от участия в ней штат должен был самостоятельно финансировать образование без привлечения федеральных средств.

Более того, следует отметить, что с 2011 г. Министерство образования США предоставляет штатам возможность более гибко использовать федеральные средства, выделяемые по программам закона НООР, с целью повышения эффективности образовательной реформы [13]. На сегодняшний день для штатов разработаны и широко применяются программы оптимизации (Ed-Flex, временная отмена выполнения требований закона (waiver), общешкольные программы и др.) с условием «неукоснительного следования разработанным штатами программам обучения, нацеленным на улучшение результатов образования всех школьников, сокращение пробелов в образовании, равенство возможностей и повышение качества преподавания» [14]. В период с 2011 по 2013 г. 42 штата, округ Колумбия и Пуэрто Рико воспользовались правом временной отмены выполнения требований закона. По словам Министра образования США Арне Дункана (Arne Duncan), эти меры поддержки штатов способствуют сохранению положительной динамики в сфере образования и позволяют решать задачи НООР в условиях, когда законодатели не могут прийти к согласию об условиях продления срока действия данного закона [15].

Несмотря на то что с начала реализации программы прошло несколько лет и стали доступны статистические данные, мнений о преимуществах и недостатках не стало меньше. Например, исследователь Тереза Колодзий (Theresa Kolodziej) утверждает, что «закон НООР не совершенен, но, однако, и не безнадежно плох... Некоторые его аспекты работают, особенно в части нацеленности на улучшение образования учеников, представляющих меньшинства. Другие аспекты не работают, включая такие, как измеряется уровень достижений, как реструктурируют школы и что делает учителя высококвалифицированным». В подтверждение своей позиции автор приводит ряд аргументов,

первый из которых касается проведения тестирования. Под сомнение ставится понятие «требуемый годовой прогресс» (Adequate Yearly Progress) [16. С. 61]. Статья 1111 закона № 107-110 ввела понятие «требуемый годовой прогресс», который должен быть определен штатом так, чтобы он требовал соблюдения одинаково высоких стандартов учениками всех государственных начальных и средних школ штата, был статистически валидным и надежным, приводил к постоянному и основательному улучшению академических показателей всех учеников. Также этот показатель должен измерять прогресс государственных начальных и средних школ, местных агентств по образованию и штата в первую очередь на основе оценок успеваемости, описанных в пункте 3 данной статьи, и включать отдельные измеримые годовые цели для постоянного и основательного улучшения [10. С. 20–21].

По мнению Т. Колодзий, внедрение «требуемого годового прогресса» может привести к искажению всей системы обучения. Школы попадают в зависимость от достижения требуемых показателей. Понятие «требуемый годовой прогресс» также оспаривала Американская федерация учителей (American Foundation of Teachers), заявив, что ежегодное тестирование не является способом измерения знаний *одних и тех же* учеников в течение определенного периода времени и, как следствие, «не является показателем уровня успеваемости учеников данной школы». На практике несоответствие определенным критериям приводит к вынесению постановления о реструктуризации школы, которая может означать «закрытие школы, ученики в этом случае переводятся в другую школу, переход школы под руководство сторонней организации и изменение учебного плана». Автор приводит данные о том, что «в 2008–2009 гг. в реструктуризации нуждались более 5000 школ, тогда как двумя годами ранее школ было 2300» [16. С. 60].

Несмотря на то что в школах наблюдалась тенденция к погоне за соответствием образовательным стандартам штата, нам представляется, что стремление к повышению эффективности в сфере образования на национальном уровне в целом является дальновидным и конструктивным. В законе НООР в качестве мер реструктуризации школ была предложена также смена штата учителей, а школа, которой рекомендовано улучшение в течение трех лет подряд, должна обеспечить ученикам индивидуальные занятия, летнюю школу и дополнительные учебные программы после уроков. Подобные механизмы борьбы за качество полностью отвечают заявленным президентом Бушем принципам построения системы образования XXI в. Если родители на основе отчетов школы о низкой успеваемости принимают решение перевести своих детей в школу с лучшими показателями, то это в первую очередь дает школьникам шанс получить качественное образование для поступления в колледж и построения карьеры.

С нашей точки зрения, одним из объективных преимуществ данной реформы можно считать ее внимание к проблемам обучения особых категорий учеников, перечисленных в законе: это дети с низкими показателями в учебе, обучающиеся в наиболее бедных американских школах, дети с ограниченным знанием англий-

ского языка, дети мигрантов, дети с ограниченными способностями, индейцы, безнадзорные дети, малолетние правонарушители и маленькие дети, нуждающиеся в помощи в обучении чтению. Часто в эту категорию включают детей представителей этнических меньшинств.

Можно согласиться с положительной оценкой Т. Колодзий, что благодаря закону НООР «обучение английскому языку как иностранному выделилось в более профессиональную сферу», а также с ее обеспокоенностью, что ученики, изучающие английский как иностранный, проходят ежегодные тестирования годового прогресса на тех же основаниях, что и ученики, для которых английский язык родной, что «делает сдачу теста маловероятной и искажает результаты требуемого годового прогресса [в школе или штате]». Кроме того, коррекционное обучение раньше тоже не было поставлено на должный уровень. Хотя анализировать достижения учеников, находящихся на коррекционном обучении, может быть нелегко «С 2000–2001 гг. по 2002–2003 гг. в 14 из 20 штатов был отмечен рост уровня достижений среди четвероклассников, находящихся на коррекционном обучении, который был на требуемом уровне или выше него, а в 16 из 20 штатов был зафиксирован прогресс в математике» [Там же. С. 61]. Даже признавая спорные моменты, автор статьи «Преимущества и недостатки закона НООР» (The Benefits and Detriments of the No Child Left behind Act) настаивает на необходимости дальнейшего изучения влияния реформы НООР на обучение детей и важности исполнения данного закона при проведении необходимой коррекции.

В 2007 г. по заказу Министерства образования США был проведен анализ исполнения закона в 2004–2005 гг. Четырехлетний проект составляли два исследования: «Национальное долгосрочное исследование НООР» (National Longitudinal Study of No Child Left Behind) и «Исследование реализации ответственности штатов и качества учителей в рамках НООР» (Study of State Implementation of Accountability and Teacher Quality Under No Child Left Behind). Отчет о достигнутых результатах содержит выводы группы независимых экспертов о том, как штаты выполняют свои обязательства. Исследование подтверждает, что уже к 2005 г., за три года существования закона большинство штатов, округов и школ достигли соответствующих требований НООР. Все штаты, округ Колумбия и Пуэрто Рико привели в исполнение положения закона НООР об ответственности школ и штатов, регулярно проводили тестирование в соответствующих классах по чтению и математике и публиковали результаты работы школы. Однако выяснилось, что «20 штатов отстают от графика внедрения оценки уровня владения английским языком. Такое же количество штатов не смогли проинформировать школы об их достижениях на уровне штата к началу 2004–2005 учебного года» [17. С. XVIII]. Действительно, на пути к целям реформы школы и штаты сделали важный шаг – утвердили общие стандарты и процедуры оценки успехов учащихся.

О положительном развитии образования благодаря НООР свидетельствует также то, что только 13% школ оказались в списке учебных заведений, требующих

улучшения. Как и предполагали разработчики реформы, это были школы из бедных районов, где обучается много детей представителей меньшинств. Отмечено, что большинство школ получили техническую поддержку и создали предпосылки для модернизации образования. Примером этого служат данные отчета о том, что «в 2004–2005 гг. все штаты приняли или планировали принять меры по оптимизации оценочных критериев для учащихся с ограниченными возможностями и низким уровнем владения английским языком». Существующая разница в количестве учеников с низким уровнем владения английским языком, которые проходят альтернативное тестирование, нашла свое воплощение в проведении в 16 штатах тестирования на родном языке [Там же. С. XX–XXI].

В то же время в отчете содержится информация, раскрывающая ряд недостатков реформы образования. К ним можно отнести то, что «многие штаты приняли новые или пересмотрели существующие стандарты по чтению (32 штата и округ Колумбия), математике (33 штата и округ Колумбия) и естественным наукам (37 штатов и округ Колумбия) в период между 2001–2002 гг., когда закон НООР был принят, и 2004–2005 гг., когда проводился сбор данных для этого отчета». Тем не менее известно, что к 2003 г. все штаты имели федерально одобренные стандарты по чтению и математике. Отчет заключает, что штаты могли искусственно снизить уровень стандартов с целью формального соответствия требуемому уровню качества образования. Штаты обратили в свою пользу гибкость политики государства в отношении введения собственных систем и стандартов оценки качества образования, чтобы получить грантовую поддержку государства. Это предположение доказано в отчете примерами значительных различий требуемого уровня умений по чтению и математике в разных штатах. «По данным Национальной оценки прогресса в образовании (National Assessment of Educational Progress) за 2003 г. ...стандарты штатов варьируются с разницей в 67 пунктов при эквивалентном значении от 247 до 314 баллов. Таким образом, ученик, считающийся успевающим согласно целям реформы НООР в одном штате, может не быть успевающим в другом». В связи с этим отчет рекомендует корректно интерпретировать статистику о достижении требуемого годового прогресса в разных штатах и в масштабах страны. Ведь если штат установил довольно высокий уровень стандарта и ему соответствуют лишь 70% школ, то при сравнении с 84% школ в штате с низким утвержденным уровнем стандарта выводы об эффективности обучения в первом из штатов будут считаться относительными и нуждаются в уточнении [Там же. С. XIX–38].

Также анализ реализации программы в 2004–2005 гг. выявил ряд особенностей, касающихся достижения требуемого годового прогресса, которые важны для продолжения проведения реформы. Первая из них связана с контингентом учащихся в школе. «Школы с большим процентом учеников из малообеспеченных семей и семей представителей этнических меньшинств реже достигают требуемого годового прогресса, чем школы с меньшим процентом таких учеников... Требуемый годовой прогресс 61% школ, в которых обучались

6 и более подгрупп [этнических меньшинств], был равен 90% требуемого годового прогресса школ, где этот показатель рассчитывался только для одной подгруппы. Даже без учета уровня бедности достижение требуемого годового прогресса в школах с большим количеством подгрупп было маловероятно». Вторая особенность была результатом географии. «Фактор урбанизации также связан с достижением требуемого годового прогресса. Процент достижения требуемого годового прогресса был выше в школах, находящихся в сельской местности, чем в пригородных школах или школах, расположенных в центре города». Следующая особенность – вид школы. По сравнению с начальными школами средние школы реже достигали установленных стандартов прогресса. Дополнительными факторами во всех вышеперечисленных случаях являлись численность контингента учащихся и процент учеников с ограниченными возможностями [Там же. С. XXII].

В главе отчета, посвященной предоставлению школами и штатами информации о достижениях учеников, речь идет о нарушениях системы отчетности, что в свою очередь негативно сказывалось на реализации программы на начальном этапе. Несмотря на то что в сентябре 2005 г. школы 49 штатов, округ Колумбия и Пуэрто Рико опубликовали информацию о годовом прогрессе учеников разных групп и подгрупп, в их отчетах не содержалось требуемых данных о количестве выпускников. Кроме того, не все штаты указали школы, нуждающиеся в улучшении, и довольно большое количество штатов не предоставили данные о том, какой процент учебных дисциплин основного блока преподают высококвалифицированные преподаватели. Вопрос плохой осведомленности о результатах работы программы даже среди учителей стоял весьма остро. «Учителя гораздо реже, чем директора школ, имели информацию о достижении требуемого годового прогресса на уровне школы в 2003–2004 гг. или о том, что школа нуждается в улучшении, в 2004–2005 гг. Например, только 72% учителей начальных школ и 58% учителей средних школ были правы в том, достигла их школа требуемого годового прогресса или нет. В целом учителя начальных школ были более осведомлены о достижении их школой требуемого годового прогресса и статусе школы в отношении необходимости улучшений, чем учителя средних и коррекционных школ» [Там же. С. XXV]. Следовательно, родители, которые должны решать вопрос о продолжении учебы в данной школе или переводе ребенка в другую, также не имели достаточной информации.

Оценивая эффективность закона «Ни одного отстающего ребенка» в части улучшения успеваемости, следует учесть данные мониторинга 2013 г., проведенного Национальным центром статистики в образовании (National Center for Education Statistics) Министерства образования США. «Табель успеваемости 2013 г.» зафиксировал, что в среднем по стране показатели ежегодного тестирования по чтению в 4-м классе в период с 1992 г. (до реформы НООР) по 2013 г. остаются примерно на одном уровне в пределах 217–222 балла, за исключением падения в 2000 г., когда балл составил 213, и 1998 г., когда он был равен 215. В свою очередь, результаты тестирования по чтению в 8-м классе в пе-

риод 1992–2013 гг. демонстрируют постепенный устойчивый рост, находясь в пределах 260–268 баллов. Результаты тестирования по математике в период с 1990 по 2013 г. улучшились как в 4-м, так и в 8-м классе. С 2003 г. по настоящее время в 4-м и 8-м классах их рост составил 7 пунктов, достигнув значений 242 и 285 баллов соответственно [18. С. 4–5].

На основании результатов мониторинга можно сделать вывод о заметном улучшении достижений американских школьников и развитии у них базовых компетенций по чтению и математике, провозглашенных основной системы школьного образования в США. Вместе

с этим за более чем десятилетний срок реализации закона США № 107–110 позитивные изменения коснулись многих аспектов системы школьного образования, среди которых: разработка и внедрение штатами новых образовательных стандартов, учет индивидуальных особенностей школьников (этническая принадлежность, место жительства, обучаемость) в образовательном нормотворчестве и практике, а также финансирование инициатив штатов, направленных на совершенствование преподавания и обучения. С этой точки зрения работу закона в целом и в вопросе повышения качества образования в частности можно считать эффективной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Rotherham A.J. Waiting for "Superman": Education Reform Isn't Easy // Time. 07.10.2010. URL: <http://www.content.time.com/time/nation/article/0,8599,2023953,00.html> (дата обращения: 14.01.2014).
2. The Nation's Report Card: Fourth-Grade Reading 2000, NCES 2001–499 / Donahue P.L. [и др.] // U.S. Department of Education. Office of Educational Research and Improvement. National Center for Education Statistics. Washington, DC, 2001. 125 с.
3. Kelly M., George W. Bush Inaugural Address // About.com Guide. 2 p. URL: <http://www.americanhistory.about.com/od/georgewbush/a/gwbushinaugural.htm> (дата обращения: 02.09.2013).
4. A Brief History of the Committee on Education and the Workforce. URL: <http://www.edworkforce.house.gov/committee/committeehistory.htm> (дата обращения: 17.02.2014).
5. Chairmen of Senate Standing Committees. URL: <http://www.senate.gov/artandhistory/history/resources/pdf/CommitteeChairs.pdf> (дата обращения: 17.02.2014).
6. Rotherham A.J. Will John Boehner Be Good for Education? // Time. 04.11.2010. URL: <http://www.time.com/time/nation/article/0,8599,2029309,00.html> (дата обращения: 27.08.2013).
7. Final vote results for roll call 145. URL: <http://www.clerk.house.gov/evs/2001/roll145.xml> (дата обращения: 27.08.2013).
8. U.S. Senate Roll Call Votes 107th Congress – 1st Session. Vote Summary. URL: http://www.senate.gov/legislative/LIS/roll_call_lists/roll_call_vote_cfm.cfm?congress=107&session=1&vote=00192 (дата обращения: 27.08.13).
9. President Signs Landmark No Child Left Behind Education Bill. 08.01.2002. URL: <http://www.georgewbush-whitehouse.archives.gov/news/releases/2002/01/20020108-1.html> (дата обращения: 27.08.2013).
10. No Child Left Behind Act of 2001. Public law 107–110 – Jan. 8, 2002. 670 с. URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf> (дата обращения: 09.10.2013).
11. No Child Left Behind Funding. New America Foundation. Federal Education Budget Project. 10.07.2013. URL: <http://www.febp.newamerica.net/background-analysis/no-child-left-behind-funding> (дата обращения: 09.10.2013).
12. U.S. Department of Education Budget History Tables. 30.10.2013. 11 p. URL: <http://www2.ed.gov/about/overview/budget/history/edhistory.pdf> (дата обращения: 28.01.2014).
13. More Local Freedom. Flexibility and Waivers. URL: <http://www2.ed.gov/nclb/freedom/local/flexibility/index.html#wavers> (дата обращения: 20.01.2014).
14. Elementary & Secondary Education. ESEA Flexibility 31.12.2013. URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/esea-flexibility/index.html> (дата обращения: 20.01.2014).
15. Bidwell A. Education Department Wants Stricter Guidelines for NCLB Waiver Renewals // US News & World Report. 29.08.2013. URL: <http://www.usnews.com/news/articles/2013/08/29/education-department-wants-stricter-guidelines-for-nclb-waiver-renewals> (дата обращения: 20.01.2014).
16. Kolodziej T. The Benefits and Detriments of the No Child Left behind Act // Berkeley Electronic Press. ESSAI, 2011. Vol. 9. P. 58–62.
17. State and Local Implementation of the No Child Left Behind Act. Volume III – Accountability Under NCLB: Interim Report / Carlson Le Floch K. [и др.] // U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service. USA : Washington D.C., 2007. 178 p.
18. The Nation's Report Card: A First Look: 2013 Mathematics and Reading (NCES 2014–451). Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, D.C. 2013. 12 p.

Статья представлена научной редакцией «История» 24 февраля 2014 г.

ASSESSMENT OF EFFICIENCY OF THE US ACT OF 2001 ON REFORMING ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION NO. 107-110 IN 2002–2013

Tomsk State University Journal. No. 382 (2014), 97–103. DOI: 10.17223/15617793/382/16

Zakharova Natalia V. Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: zakharova_n@mail.ru

Keywords: reform; school education; "No Child Left Behind"; accountability; funding; assessment; academic achievement.

The aim of the article is to analyze the influence of the US Act of 2001 No. 107-110 reforming elementary and secondary education on the progress of American students from 2002 to 2013. Passing of the Act was preceded by a nation-wide testing of students in certain subject areas. The assessment results showed considerable regional variations in the achievement level. For modernization of education it was necessary to develop academic programs for racial/ethnic minority students due to the rather low performance they demonstrated during the assessment and to carry out transition to new academic standards. Reforming school education was one of George Bush's key initiatives in 2001. The Act on reforming elementary and secondary education, cited also as "No Child Left Behind" (NCLB), was enacted in 2002. The Act proclaimed the following basic principles of the American education system: accountability of states and schools, parental choice of a school for children depending on results of its work, adoption and meeting requirements of academic standards by states, and funding of the education reform from the federal budget. A range of advantages and shortcomings of the NCLB reform is being discussed. The first drawback is believed to be the real funding of the program, which turned out to be much lower than it was stated in the Act. The thesis about underfunding is not well grounded, as under the Act participation in the reform was not obliga-

tory for states. Besides, since 2011 the US Department of Education has granted an opportunity to states to spend federal funds more flexibly for the purpose of maintaining the dynamics of progress and increasing efficiency of the education reform. Secondly, the use of Adequate Yearly Progress (a measurement of students' proficiency) is criticized because some states and schools have difficulties in achieving it owing to their demographic, geographical and structural features. At last, a formal approach of meeting academic standard requirements, which is done only for the reason to get funding, is argued. In contrast, the true value of the reform lies in its attempt to solve education problems of the following categories of students: students from low-income families, with low academic achievement scores, with disabilities, those representing ethnic minority and some others. Positive development of education thanks to NCLB is further proved by the fact that all states adopted the challenging standards and assessment procedures, held regular academic assessments and published results of schools' work. Schools that were recommended improvement received technical support, and teachers took professional training courses. On the basis of the analysis of statistics and the study of sources, a conclusion about significant advancement of American students' academic progress can be drawn.

REFERENCES

1. Rotherham A.J. Waiting for "Superman": Education Reform Isn't Easy. Available at: <http://www.content.time.com/time/nation/article/0,8599,2023953,00.html>. (Accessed: 14th January 2014).
2. U.S. Department of Education. Office of Educational Research and Improvement. National Center for Education Statistics. *The Nation's Report Card: Fourth-Grade Reading 2000 (NCES 2001-499)*. Washington, DC, 2001. 125 p.
3. Kelly M. *George W. Bush Inaugural Address*. Available at: <http://www.americanhistory.about.com/od/georgewbush/a/gwbushinaugural.htm>. (Accessed: 02nd September 2013).
4. A Brief History of the Committee on Education and the Workforce. Available at: <http://www.edworkforce.house.gov/committee/committeehistory.htm>. (Accessed: 17th February 2014).
5. Chairmen of Senate Standing Committees. Available at: <http://www.senate.gov/artandhistory/history/resources/pdf/CommitteeChairs.pdf>. (Accessed: 17th February 2014).
6. Rotherham A.J. *Will John Boehner Be Good for Education?* Available at: <http://www.time.com/time/nation/article/0,8599,2029309,00.html>. (Accessed: 27th August 2013).
7. Final vote results for roll call 145. Available at: <http://www.clerk.house.gov/evs/2001/roll145.xml>. (Accessed: 27th August 2013).
8. U.S. Senate Roll Call Votes 107th Congress – 1st Session. Vote Summary. Available at: http://www.senate.gov/legislative/LIS/roll_call_lists/roll_call_vote_cfm.cfm?congress=107&session=1&vote=00192. (Accessed: 27th August 2013).
9. President Signs Landmark No Child Left Behind Education Bill. Jan. 8, 2002. Available at: <http://www.georgewbush-whitehouse.archives.gov/news/releases/2002/01/20020108-1.html>. (Accessed: 27th August 2013).
10. No Child Left Behind Act of 2001. Public law 107-110. January 8, 2002. 670 p. Available at: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>. (Accessed: 09th October 2013).
11. No Child Left Behind Funding. New America Foundation. Federal Education Budget Project. July 10, 2013. Available at: <http://febp.newamerica.net/background-analysis/no-child-left-behind-funding>. (Accessed: 09th October 2013).
12. U.S. Department of Education Budget History Tables. October 30, 2013. 11 p. Available at: <http://www2.ed.gov/about/overview/budget/history/edhistory.pdf>. (Accessed: 28th January 2014).
13. More Local Freedom. Flexibility and Waivers. Available at: <http://www2.ed.gov/nclb/freedom/local/flexibility/index.html#waivers>. (Accessed: 20th January 2014).
14. Elementary & Secondary Education. ESEA Flexibility. December 31, 2013. Available at: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/esea-flexibility/index.html>. (Accessed: 20th January 2014).
15. Bidwell A. *Education Department Wants Stricter Guidelines for NCLB Waiver Renewals*. US News & World Report. August 29, 2013. Available at: <http://www.usnews.com/news/articles/2013/08/29/education-department-wants-stricter-guidelines-for-nclb-waiver-renewals>. (Accessed: 20th January 2014).
16. Kolodziej T. *The Benefits and Detriments of the No Child Left behind Act*. Berkeley Electronic Press. ESSAI: Vol. 9, 2011. pp. 58-62.
17. U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service. *State and Local Implementation of the No Child Left Behind Act. Volume III – Accountability Under NCLB: Interim Report*. USA: Washington D.C., 2007. 178 p.
18. Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. *The Nation's Report Card: A First Look: 2013 Mathematics and Reading (NCES 2014-451)*. Washington, DC, 2013. 12 p.

Received: February 24, 2014