
А. Каспржак

ТРИ ИСТОЧНИКА И ТРИ СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ РОССИЙСКОГО ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья поступила
в редакцию
в ноябре 2009 г.

Аннотация

Рассматривается специфика гимназического и лицейского обучения. Появление в нашей стране двадцать лет назад первых гимназий означало отказ от принципа единой школы и создание диверсифицированного образовательного пространства. Излагается концепция гимназического образования в рамках представлений об уровнях освоения учебного материала — непрофильном, базовом, профильном, углубленном. Выделены этапы развития гимназий. Перспективы гимназического образования обсуждаются в связи с необходимостью осуществления принципа вариативности образования, с превращением средних учебных заведений в звено системы непрерывного образования.

Ключевые слова: гимназии, лицеи, вариативность образования, социальный запрос, профильное образование, универсальное образование, углубленные курсы, учебные планы.

Число три считалось в древности магическим, потому что оно получается путем сложения двух предыдущих. Оно, число три, выражается треугольником, который, согласно учению пифагорейцев, символизирует прошлое, настоящее и будущее.

Ровно двадцать лет прошло с того времени, когда в другой стране, находясь в эйфории горбачевских реформ, три директора столичных школ, поддержанные московским департаментом образования и Государственным комитетом по образованию и науке СССР, в порядке эксперимента открыли первые гимназии. Случилось удивительное и замечательное событие: был нанесен смертельный удар по *единой* школе. Именно в этот момент она, эта самая советская школа, была «снята с производства». Впрочем, она еще работала и, увы, почти в неизменном виде

работает и сегодня. Но будущее ее прорисовывается вполне отчетливо для любого здравомыслящего человека.

Тут по законам жанра мне, как непосредственному участнику событий, полагается вспомнить о том, как это было. Как Владимир Дмитриевич Шадриков и Любовь Петровна Кезина выбрали нас: Евгения Семеновича Топалера, Александра Семеновича Бубмана и меня (или, быть может, мы их выбрали, или все мы просто нашли друг друга). Как встретились, поговорили, поручили, посмотрели, поддержали. Как, оказавшись между молотом и наковальней, медлило с решением Министерство образования РСФСР. Как мы, ни с кем не согласовав, и как следствие, не имея никаких на то оснований, объявляли набор в еще не существующие гимназии по телевидению в одной из первых программ мало тогда кому известного Бориса Ноткина и т. д., и т. п. Одним словом, российская юбилейная традиция требует «брызг шампанского», но писать обо всем этом в рамках настоящей статьи я не буду абсолютно сознательно.

Сегодня мне, как и, надеюсь, педагогам и ученым, управленцам и политикам, существенно более важно понять, *что* было задумано и *как*, в каком виде это было реализовано. *Почему* гимназии, которые работают сегодня по всей России, оказались, как и положено, так не похожи на спроектированную модель. Попробовать понять, разгадать, оценить там, где это возможно, *что*, собственно, у нас получилось. И наконец, самое главное: я попробую предположить, куда можно и нужно двигаться дальше. Итак, к делу.

I. Прошое. Замысел, или Листая фолианты

У меня перед глазами проект первого положения о гимназии как самостоятельном типе учебного заведения. Именно типе, а не виде. Причем образовательного учебного заведения, а не общеобразовательного, что весьма важно. Этот документ, разработанный весной 1989 г. и так и не вышедший в свет, в наибольшей степени дает представление о намерениях авторов идеи. Приведу основополагающие тезисы, содержащиеся в нем.

Положение первое. Гимназия — самостоятельный тип среднего образовательного учебного заведения, который ориентирован на обслуживание запроса определенной социальной группы общества.

Тезис, который поражает сегодня своей очевидностью, был вполне революционен для того времени: школы должны быть разные! То есть в системе образования может и должен быть реализован принцип вариативности и на уровне средних учебных заведений. При этом если образовательное пространство становится диверсифицированным, то школа сама может определить, кем может быть востребована реализуемая ей образовательная программа.

Двигаясь именно так, проектировщики гимназий пришли к тому, что и дети интеллигенции могут рассчитывать на свою школу. Условия для этого были самые подходящие. На всех уровнях тогдашней вертикали власти понимали, что знаменитая триада



якобы почитаемых в стране развитого социализма профессий — учитель, врач, инженер — к концу 1980-х до такой степени обнищала в прямом смысле этого слова, что требовались оперативные действия по социальной защите этой «прослойки». Именно для детей из семей интеллигенции и проектировались гимназии.

Итак, новая советская гимназия позиционировалась как *среднее образовательное учебное заведение (не общеобразовательное: наличествует отбор), ориентированное на обучение, воспитание и развитие учащихся, склонных к умственному труду*. В этом, собственно говоря, и состоял главный замысел проектировщиков. Проще говоря, мы позволили себе предположить, что для школьников с различными запросами и возможностями должны существовать разные школы.

Следствием такого понимания гимназического образования в Москве стали:

- легализация процедуры приема, при которой не все претенденты оказываются гимназистами;
- новая структура гимназии: 5–11-е классы (проводить экзамены в первый класс бессмысленно и по большому счету безнравственно);
- отказ от взимания какой бы то ни было платы за дополнительные образовательные услуги. Как уже говорилось выше, потенциальными родителями гимназиста были учителя, врачи, инженеры, реже — военные, т. е. те семьи, которые на следующей ступени образования хотят дать своим детям традиционно престижное для интеллигенции университетское образование за государственный счет. При этом объективное отсутствие средств (в школах начали вводиться дополнительные платные образовательные услуги) многие родители гимназистов готовы были компенсировать непосредственным участием в образовательном процессе. Они занимались дополнительно с собственными детьми, реже — приходили на работу в школу в качестве руководителей кружков, факультативов, а иногда и базовых курсов.

Была, впрочем, у проектировщиков и сверхидея. Мы считали, что гимназия, будучи ориентирована на работу с интеллектуальной элитой, призвана способствовать сохранению и возрождению интеллектуального потенциала России. Ну да это, судя по всему, определялось общим оптимизмом людей эпохи перестройки.

Положение второе. Гимназия — предуниверсарий.

Обсуждая образовательный запрос семей интеллигенции, мы пришли к выводу, что в программе проектируемой гимназии должны сочетаться общечеловеческая (гуманистическая) и академическая (научно-интеллектуальная) направленность. Это должно было быть обеспечено, с одной стороны, предоставлением ученику (его семье) возможности выбора профиля, так чтобы школьник мог получить специальные предметные знания и умения, позволяющие ему без дополнительной подготовки поступать в вузы,

а с другой — широкой общекультурной гуманитарной подготовкой, которая была бы идентична для всех вне зависимости от выбранного профиля. Широкая гуманитарная подготовка рассматривалась прежде всего как языковая. Именно по этой причине одной из черт гимназического образования стало многоязычие, положив начало расширительному пониманию языка наук.

Эффектами от реализации этого замысла стали появление в учебных планах российских школ, в том числе массовых, элективных курсов и постановка вопросов:

- о введении понятия «универсальное образование». Мы полагали, что в основе такого типа образования лежит универсальное («единое») знание, т. е. «знание языков наук, которое дает человеку возможности освоить основной способ их постижения — чтение текстов и понимание основ (системообразующих аксиом)» [5];
- разделении понятий «профильная образовательная программа» и «углубленная образовательная программа», что, в свою очередь, позволило развести такие два типа (сегодня — вида) образовательных учреждений, как лицеи и гимназии.

Было честно сказано, что в лицеях осуществляется углубленное обучение, при котором один-три предмета изучаются более широко и глубоко за счет других предметов. Это возможно, так как к 7–8-му классу определенная часть подростков проявляет ярко выраженные способности. Профильное же обучение, которое реализовывалось в гимназиях, было призвано лишь создать условия для подготовки учеников (школьников с повышенной мотивацией к учению) к продолжению образования в какой-либо области. Конечно же, авторы концепции понимали, что реализация такого подхода возможна только при условии сокращения времени на изучение непрофильных учебных предметов, но оставшегося времени должно было хватить для полноценного завершения базовой общеобразовательной подготовки каждым учащимся.

Разъясним эту мысль чуть более подробно. Если обратиться к реальной педагогической практике и изучить предлагаемые варианты программ учебных курсов, учебных пособий, задачник, тестов и т. д., то можно убедиться в том, что де-факто ученику можно предложить изучать учебный материал на одном из четырех уровней:

- непрофильном — уровень знаний учащихся должен соответствовать минимуму, определенному требованиями к знаниям и умениям учащихся в стандарте;
- базовом — знания, умения и навыки учащихся определяются содержанием учебников (программ), рекомендованных Министерством образования РФ для общеобразовательных школ;
- профильном — рассчитанном на то, что ученик освоит набор «содержательных единиц» какой-то предметной области, соответствующий требованиям стандарта профильного



уровня, что он приобретет умения, достаточные для того, чтобы успешно сдать Единый государственный экзамен профильного уровня;

- углубленном — за счет максимально возможного сокращения учебного времени, отведенного на изучение практически всех предметов, ученику предоставляется возможность освоить учебный материал, значительно превышающий требования государственного стандарта и базового, и профильного уровня в избранной области.

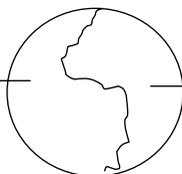
Подобное (условное) разделение профильных и углубленных курсов дает нам возможность сделать весьма существенное замечание. В рамках профильного обучения мы лишь предоставляем ученику возможность достичь определенных стандартом интеллектуальных и практических умений на том учебном материале, который ему «ближе». В классах же углубленного уровня весь ресурс учебного времени (в том числе и время, отведенное на элективные курсы) расходуется на подготовку выпускника школы к продолжению учебы в уже избранной образовательной области [6].

Попробуем схематизировать гимназическую и лицейскую образовательные программы (рис. 1).

Рис. 1. **Различие образовательных программ гимназии и лицея**

Гимназическая модель учебного плана

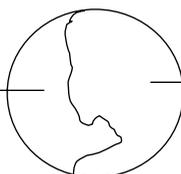
Курсы, изучаемые на базовом и непрофильном уровне



Профильные курсы

Лицейская модель учебного плана

Курсы, изучаемые на непрофильном уровне, некоторые отсутствуют



Углубленные курсы

Рассуждая так, мы, сами того не зная, основывались на предположении, что российское образование будет развиваться в том же направлении, что и англосаксонская школа, которая в старших классах отказывается от изучения всех предметов всеми учениками. Развиваясь в этой логике, лицей, в отличие от гимназии, становился прагматическим учебным заведением. Аналог этой пары мы видели в классических и реальных гимназиях.

При этом, как уже говорилось выше, предполагалось, что деятельность каждого типа образовательных учреждений будет регулироваться своим собственным положением, а содержательная

специфика образовательных программ определится гимназическим компонентом содержания, ввести который будет возможно за счет части вариативного компонента Базисного учебного плана. Причем размер вариативного компонента Базисного учебного плана (его доля в общей нагрузке) нам виделся таким, что каждая школа, каждый педагогический коллектив, разрабатывая свою образовательную программу (учебный план), сможет учесть интересы не только государства, но и профессиональных элит, нарождающегося бизнеса, вуза и старшеклассников.

В рамках примерно таких идеологических построений существовали московские гимназии как инновационные — ориентированные на достижение выпускниками новых результатов за счет изменения характера труда как учителя, так и ученика и взаимоотношений между ними — учебные заведения. Такие идеи доминировали и в период инновационного поиска (1987–1989 гг.), который характеризовался прежде всего противопоставлением единой советской школе, и в период содержательного и организационного самоопределения (1989–1994 гг.)¹.

Содержательные и организационные преобразования того времени определялись прежде всего элитарностью гимназий (в 1989 г. были открыты три гимназии и два лицея, в 1990/91 учебном году их доля в образовательном пространстве РФ составляла 0,25% [3]), официально разрешенным конкурсным набором. К основным характеристикам учебных планов этого периода следует отнести следующее.

1. Перегрузка учебных планов являлась абсолютной нормой. Как правило, аудиторная нагрузка гимназиста-старшеклассника составляла 40–44 часа в неделю.
2. Жесткая ориентация на изучение определенного набора учебных дисциплин приводила к тому, что в определенной части старших классов лицеев и гимназий вообще отказывались от изучения тех или иных предметов. Этот педагогический произвол (речь шла о банальном нарушении нормативного акта) ставил выпускника в уязвимое положение, так как под сомнение было поставлено получение аттестата о среднем образовании.
3. Значительную часть учебных планов гимназий составляли иностранные языки, обычно два западноевропейских (английский обязательно и два-три на выбор ученика), латынь и греческий как дань уважения своим одноименным прародителям. Языковые и философские дисциплины, которые входили в так называемый гимназический компонент образования, занимали 35% всего учебного времени [4].
4. Предпринимались попытки преподавания в гимназиях как обязательных таких предметов, как философия, логика,

¹ Более подробно об этом можно прочесть в журнале «Лицейское и гимназическое образование», первый номер которого за 2000 г. был посвящен десятилетию создания лицеев и гимназий.



риторика и т. д. Наблюдался отказ от преподавания в гуманитарных классах интегрированных обществоведческих курсов, что также ведет к перегруженности учебных планов.

5. В гимназиях и лицеях, которые обеспечивали несколько лучшие условия для работы, чем в целом в образовательной системе, страдавшей в тот период от острого недостатка ресурсов, концентрировались творческие учителя. Безвластие позволяло им работать по авторским программам, которые, в подавляющем большинстве случаев не выдерживая никакой критики, тем не менее позволили традиционному школьному учителю начать рефлексию результатов своей деятельности и, что главное, заняться самообразованием. Эти программы, особенно по истории и литературе, были перенасыщенными за счет стремления авторов включить в них материалы, которые при советской власти были запрещенными.
6. Часто вынужденно, а порой и сознательно происходил частичный отказ от использования учебной литературы. Педагоги пытались строить учебный процесс, работая с первоисточниками, нередко в старшем звене использовались вузовские учебники.
7. Составной частью учебного процесса стали экзаменационные испытания. Педагогические коллективы часто чересчур увлекались этой формой работы, экзаменов было неоправданно много.
8. В практику работы гимназий были привнесены и другие вузовские технологии: лекции, семинары, коллоквиумы. Этот процесс был инициирован приходом в гимназии преподавателей университетов и сотрудников отраслевых НИИ, которые шли в школу, спасаясь от обнищания, реже — из содержательного интереса.

Резюмируя, можно сказать, что на этом этапе гимназиям удалось не только сохранить базовые идеи проектировщиков, но и, пользуясь своей элитарностью, собрать в своих коллективах творческих учителей, которые «загрузили по максимуму» гимназистов. Результатом именно их поиска стало появление сегодня в массовой школе элективных курсов, целого ряда гуманитарных предметов (экономика, право), частичный пересмотр содержания гуманитарных дисциплин, внедрение вузовских форм организации образовательного процесса.

В этот же период в результате эмпирического поиска начал складываться гимназический компонент содержания образования. Это — английский плюс второй западноевропейский язык на выбор ученика; латынь, реже — греческий, а также языки, понимаемые в гимназии расширительно:

- математика как язык (меняются программы), которую изучали все гимназисты в полном объеме независимо от выбора профиля;

- информатика как язык, цель изучения которой в отличие от традиционной «заключалась не в рассмотрении информатики как простого продолжения математических дисциплин, отработке чисто компьютерных, программистских или пользовательских навыков, а в обучении универсальным и эффективным методам работы с информацией в любой области знания и технологии, в том числе и при изучении любого школьного предмета» [2];
- универсальные языки взаимодействия человека с природой и обществом. Это обществознание и естествознание, которые на этом этапе изучаются в непрофильных классах.
- в программу проникают такие курсы, как риторика, философия, этика, логика и т. д.;
- в это время происходит максимальное обособление гимназий от лицеев и двух этих новых видов-типов школ от общеобразовательной массовой школы.

Завершается второй период развития гимназий принятием ряда нормативных актов, законодательно определивших статус гимназий и лицеев. Закон «Об образовании» (1992 г.) и московские временные положения о гимназии и лицее (1991 г.) закрепили деление старшей школы на академически ориентированную — гимназии — и прагматическую, которую составили лицеи. Затем лицеи и гимназии были включены в Положение о среднем общеобразовательном учебном заведении, принятое правительством России (август 1994 г.), а правительство Москвы утвердило положения о каждом из видов общеобразовательных учреждений [1].

Третий период развития гимназий (1995–2001 гг.) можно условно назвать этапом институционального оформления. Его начало определено принятием документов, которые обозначены выше, окончание — введением профильного обучения в старшей школе.

Нельзя не отметить, что проходил этот этап в принципиально новых социальных и экономических условиях. Внешние по отношению к системе образования условия определялись такими обстоятельствами, как:

- утрата социального оптимизма родителями и педагогами;
- дробление профессионального сообщества. Главенствующая тоталитарная идеология ушла в историю, что привело к потере «общего врага». Как только это произошло, выяснилось, что стремления каждого директора гимназии (шире — лицея, общеобразовательной школы), каждого автора педагогической инициативы не всегда совпадают со взглядами вчерашнего союзника;
- принципиальное изменение ситуации в высшем образовании, связанное прежде всего с коммерциализацией приема.

Внутренние (системные) изменения были связаны с введением весьма жестких процедур лицензирования, аттестации и аккредитации, с разработкой и «инициативным» внедрением проектов государственных образовательных стандартов и, конечно же,



с созданием нового поколения учебной литературы, в том числе специально ориентированной на учащихся лицеев и гимназий.

В первые годы этого этапа, до принятия Базисного учебного плана 1998 г., продолжалось содержательное обособление лицей от гимназии и этих видов образовательных учреждений от массовой средней общеобразовательной школы. В условиях катастрофического бюджетного дефицита руководители регионов, городов и отрасли обращали на лицеи и гимназии немного больше внимания, чем на другие школы. Как следствие, гимназии (в первую очередь) и лицеи создавали дополнительные возможности для практической реализации декларируемых в Законе «Об образовании» положений о приоритете общекультурного компонента содержания образования, его дифференциации и т. д.

Однако уже через год-два после начала этого этапа стали происходить содержательные изменения. Введение Базисных учебных планов привело к постепенной нормализации учебной нагрузки, которая чаще всего осуществлялась за счет «содержательно-ядра гимназического образования», а появление интегративных обществоведческих курсов как обязательных вынудило руководителей гимназий отказаться от преподавания философии, логики, риторики и т. д.

Параллельно шел процесс лавинообразного роста лицеев и гимназий (они были на грани того, чтобы стать массовыми школами), который, во-первых, заметно снизил входной уровень требований к гимназистам, а во-вторых, и это главное, далеко не всегда был обеспечен ресурсами.

И еще одно важное замечание. Институциональное оформление учреждений нового вида в условиях несформированного профессионального сообщества привело к тому, что вектор развития этих учреждений стали определять не исследователи и практики, а администраторы. Как следствие, для определения гимназических программ предлагались простые решения: отличная структура, гуманитарная школа и т. д. Вопросы же содержательные не рассматривались теперь вовсе.

Итак, к 2001 г. гимназии и лицеи стали массовыми общеобразовательными учреждениями, образовательные программы которых мало отличались от обычной школы. Их своеобразие держалось теперь на отличном от других учреждений образования статусе, и как следствие, несколько больших, чем у всех остальных, возможностях.

Заканчивается третий этап развития гимназий принятием Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, которая вынуждает принципиально по-новому взглянуть на старшую школу вообще и гимназии и лицеи в частности².

² Концепция одобрена Федеральным координационным советом по общему образованию на заседаниях 24 апреля 2002 г. и 28 июня 2002 г. Доработана по отзывам, поступившим из субъектов Российской Федерации в мае-июне 2002 г.,

II. Сегодня. Гимназия снова в по- исках своей самости

Как уже говорилось выше, определить гимназию как самостоятельную единицу можно только в том случае, если удастся увидеть ее отличия от лицеев и школ с углубленным изучением ряда предметов и всех этих видов учебных заведений — от массовой школы. Причем сделать это надо в условиях введения новой внешней рамки — профильного обучения. Постараемся сделать это, изучив нормативные акты, определяющие каждый из видов общеобразовательных учреждений, и затем сопоставив задаваемую Министерством образования модель с реальностью.

Концепция профильного обучения исходит из многообразия форм реализации идеи профильного обучения. Это предполагает использование уже имеющихся в рамках конкретного образовательного учреждения или организации (совокупности учреждений и организаций) возможностей и ресурсов. При этом выбор образовательным учреждением (его учредителем) конкретной модели реализации профильного обучения во многом зависит от вида образовательного учреждения. Вроде бы все хорошо и угроз нет. Однако в новых условиях гимназия лишилась одной из главных своих содержательных опор — эксклюзивности в реализации программ профильного обучения, а ведь именно она содержательно (не организационно) отличала гимназию от лицеев и школ с углубленным изучением ряда предметов, которые в новых условиях легко нашли свою нишу. Так гимназии стали такими, как все, но де-факто с возможностью отбора учеников. Для того чтобы понять место гимназий в новом образовательном ландшафте, изучим его чуть более внимательно.

В настоящее время в системе образования России существуют разные типы и виды учебных заведений. Из них до 12–15 % относят себя к так называемым образовательным учреждениям повышенного уровня обучения.

Типовым положением об общеобразовательном учреждении от 19 марта 2001 г. № 196 в номенклатуре образовательных учреждений предусмотрены:

- 1) средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов — реализует общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся по одному или нескольким предметам;
- 2) гимназия — реализует общеобразовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся по предметам гуманитарного профиля, и может реализовывать общеобразовательную программу начального общего образования;

и результатам второго Всероссийского совещания по профильному обучению 28 июня 2002 г.



- 3) лицей — реализует общеобразовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся по предметам технического или естественнонаучного профиля, и может реализовывать общеобразовательную программу начального общего образования.

Анализ федеральных и региональных нормативных актов, уставов образовательных учреждений, а также существующей практики позволяет сказать, что в настоящее время в основном определена содержательная и организационная специфика гимназий, лицеев и школ с углубленным изучением ряда предметов. Они имеют как общие между собой, так и специфические черты.

Общее состоит в следующем.

Гимназии, лицеи и школы с углубленным изучением ряда предметов являются различными видами учреждения одного типа — средней общеобразовательной школы.

Потенциальным учащимся лицеев, гимназий и школ с углубленным изучением ряда предметов является подросток, способный (мотивированный) к активному интеллектуальному труду, что определяет необходимость отбора, порядок которого регулируется учредителем.

Образовательные программы лицеев, гимназий и школ с углубленным изучением ряда предметов ориентированы на то, что их выпускники продолжают учебу в высших учебных заведениях, т. е. все они обеспечивают непрерывность общего и высшего профессионального образования.

Анализ специфики образовательных программ, реализуемых гимназиями, лицеями и школами с углубленным изучением ряда предметов, показал (данные приводятся ниже), что она выражается, во-первых, в структуре каждого вида учреждений, а во-вторых, в особенностях использования лицеями, гимназиями и школами с углубленным изучением отдельных предметов вариативной части Базисного учебного плана. Покажем эту специфику для каждого из этих видов средней общеобразовательной школы, проанализировав уставы и учебные планы гимназий, лицеев и школ с углубленным изучением отдельных предметов в ряде СОУ, которые в 2003/04 учебном году принимали участие в эксперименте по профильному обучению³, и в ряде ОУ, которые реализовывали гимназические программы в 2008/09 учебном году.

Гимназия

Анализ уставных документов показывает, что образовательные программы, реализуемые гимназиями, ориентированы на обуче-

³ В эксперименте по профильному обучению принимали участие 20 муниципальных образовательных систем из десяти регионов России (2003/04 учебный год). Изучались также уставные документы и учебные планы московских гимназий и лицеев городского подчинения одного из районов Санкт-Петербурга и Тверской области (2008/09 учебный год).

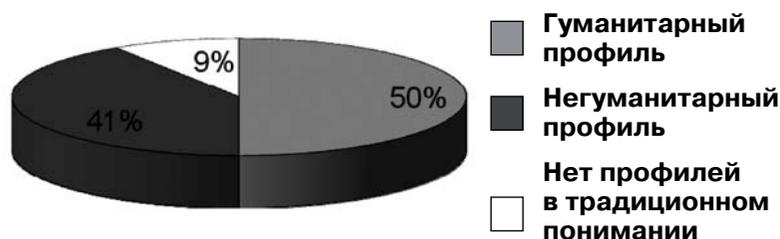
ние, воспитание и развитие учащихся, склонных к умственному труду. Гимназии, выявив способных к учению детей, создают условия для того, чтобы ученики могли освоить:

- федеральный компонент стандарта среднего (полного) общего образования на базовом уровне;
- русский, родной и иностранные языки на уровне от базового до профильного;
- отдельные предметы на профильном уровне.

К этому следует добавить, что:

- гимназии реализуют образовательные программы различных профилей (рис. 2);
- всеми учебными планами гимназий предусматривается изучение как минимум двух иностранных языков. При этом изучение второго иностранного языка в 76% ОУ начинается с 5-го, а в 14% — с 7-го класса. На изучение иностранных языков (увеличение количества часов на изучение первого и на второй язык) используется примерно 60% школьного компонента;
- примерно 20% гимназий реализуют профильное обучение через формирование индивидуальных учебных планов.

Рис. 2. Профили классов в действующих гимназиях (случайная выборка гимназии из десяти регионов РФ)



Еще одной отличительной чертой гимназий является то, что предлагаемые ими образовательные программы условно можно назвать программами с широким профилем: это социально-гуманитарный, социально-экономический, социально-психологический, естественнонаучный, биолого-химический, информационно-технологический и другие подобные профили обучения.

Итак, анализ существующей практики показывает, что профильное обучение в гимназиях реализуется сегодня через освоение учащимися стандарта на базовом уровне, а также на профильном уровне — какой-либо образовательной области (социально-гуманитарной, экономической, физико-математической, естественнонаучной и т. д.) и иностранных языков (обычно не менее двух). Причем, что важно, выбор профилей никак не соответствует действующей нормативной базе.



Таким образом, гимназии дают образование широкого профиля ученикам, которые уже в основной школе определились с выбором вида деятельности, на базе широкой языковой подготовки. При этом определенная часть гимназий понимает лингвистическую подготовку весьма широко, относя к языкам не только иностранные и родной язык, но и математику, реже — интегрированные курсы естествознания и обществознания.

Совмещение профильной подготовки по предметам определенной образовательной области с широкой языковой подготовкой обеспечивается структурой гимназии: это классы с 5-го по 11-й, реже — с 1-го по 11-й.

Некоторая часть гимназий (до 20%) в рамках перехода к профильному обучению на старшей ступени школы снимает возникшее противоречие образовательной программы с базовыми идеями концепции гимназического образования, реализуя модель обучения гимназистов по индивидуальным учебным планам. Именно об этой группе гимназий можно сказать, что они стремятся сохранить базовые идеи, заложенные в концепции гимназического образования.

Лицей

Анализ уставов и учебных планов показал, что лицей является сегодня профессионально ориентированным учебным заведением. Многие лицеи создавались в рамках реализации идеи интеграции общего и профессионального образования (школы и вуза). То есть задача этого типа среднего учебного заведения — дать общее (базовое или основное) образование и помочь учащемуся реализовать свои склонности и способности в выбранной им сфере профессиональной деятельности или отказаться от сделанного выбора после близкого знакомства с ней. То есть лицей — звено в цепи профессионального образования. В этом смысле вполне обоснованным выглядит присвоение статуса лицея бывшим профессионально-техническим училищам, которые могут стать подвидами лицея.

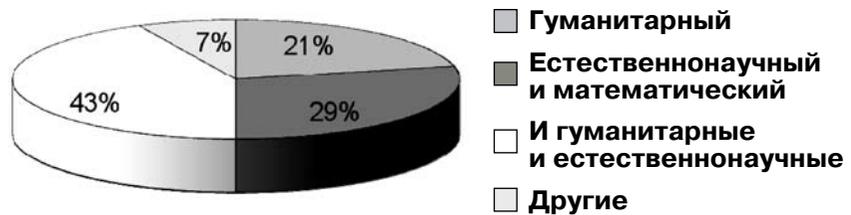
Сегодня в российском образовательном пространстве сложились несколько вариантов осуществления идеи лицейского образования:

- лицеи при высшем учебном заведении (13%) реализуют программу общего среднего образования за счет часов базового и профильного компонентов Базисного учебного плана, а часы, отведенные на курсы по выбору (элективные) используют для специальной подготовки и профессиональной ориентации;
- лицеи, подчиненные органам управления образованием (региональным, муниципальным) и связанные договором с несколькими вузами (32%), обычно являются многопрофильными;

- школы-лицеи составляют 41 %. В уставах школ-лицеев записано, что они сохраняют территориальный контингент обучающихся, но на третьей ступени принимают на конкурсной основе не только своих учеников, но и заинтересованных учащихся из других школ района на отделения математики, физики, экономики и др.;
- лицеи-интернаты — учреждения закрытого типа (14 %) — обычно создаются для сохранения (приумножения) каких-либо утерянных культурных традиций и (или) для удовлетворения потребности региона в тех или иных специалистах.

В лицеях, так же как и в гимназиях, вопреки действующей нормативной базе реализуются различные профили обучения: гуманитарный, естественнонаучный, педагогический и т. д. (рис. 3). Об этом свидетельствуют нормативные документы экспериментальных учреждений данного вида.

Рис. 3.

Профили обучения, реализуемые лицеями (случайная выборка лицеев по десяти регионам)


Анализ учебных планов показывает, что лицеи практически все часы вариативного компонента (от 83 до 100 %) отводят на расширение и углубление изучения предметов определенной образовательной области. Ученики в лицее, как следствие, получают достаточно жесткий учебный план, изучая определенный набор предметов на уровне, существенно превышающем предусмотренный профильными программами, в то время как остальные — на уровне, позволяющем ученику выполнить минимальные требования стандарта. Причем на непрофильные предметы часы аудиторных занятий отводятся по минимуму. Расчет состоит в том, что в лицей приходят учиться подростки, мотивированные к решению определенных задач.

Жесткость реализуемой лицеями программы определяет:

- их организационную структуру: лицеи существуют в составе 10–11-х классов, при которых — не всегда — имеются 9-е, 8-е и даже 7-е классы как подготовительные. Они, по сути, являются классами предпрофильной подготовки;
- ориентацию на определенный вуз (группу вузов).



Школы с углубленным изучением отдельных предметов

Такие школы появились в нашей стране после принятия в 1958 г. Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Основными характеристиками этого вида средних общеобразовательных учреждений стали⁴:

- наличие отбора учеников по способностям и подготовленности, при всех оговорках и соблюдении принципов равенства и социальной справедливости;
- приветствовалось (была дана «команда на места») создание в этих школах сильных педагогических коллективов, которые помимо общеобразовательной подготовки создавали учащимся возможности для «входа в специальность» или отказа от нее;
- эти школы ориентировали своих воспитанников на интеллектуальный труд как форму социального служения. В них главенствовали принципы, свойственные передовой российской интеллигенции: порядочность, трудо- и народолюбие, государственный патриотизм и т. д. Их среда во многом напоминала обстановку в хорошем отраслевом НИИ времен хрущевской «оттепели»;
- семиотическое по сути, языковое по содержанию, математическое и лингвистическое по форме образование;
- предметная элитарность (вузовская математика, физика как философия естествознания, иностранный язык как способ общения и добывания знания).

В определенной степени эти черты сохраняются и в настоящее время, более того, подчеркивание «элитарности» остается главной отличительной чертой современных «специализированных школ».

Как показывает анализ нормативных документов, введение профильного обучения в школах с углубленным изучением отдельных предметов возможно за счет использования школьного компонента. Причем происходит это уже в начальной школе, так как учебные заведения данного вида обеспечивают углубленное изучение предметов, требующих раннего развития. Так, наиболее распространенными школами с углубленным изучением отдельных предметов являются языковые, математические, спортивные, музыкальные школы.

Итак, анализ специфики образовательных программ, реализуемых гимназиями, лицеями и школами с углубленным изучением ряда предметов, позволяет сделать следующие выводы.

1. Концепция развития массовой школы как старшей профильной, ориентированной на использование Базисного учебного плана — 2004 и (или) работающей по одному из разработанных проектов БУП, никак не противоречит сложившейся

⁴ Представленные ниже пять положений — вольное переложение основных положений Закона и разъяснений к нему, а также материалов диссертационного исследования С.Ю. Свешникова [7].

практике, но делает различия между гимназиями, лицеями и школами с углубленным изучением ряда предметов минимальными.

2. Фактическое исполнение гимназического и лицейского образования в значительной степени расходится с существующей нормативной базой. Это, с одной стороны, способствует спонтанному развитию новых видов учебных заведений, а с другой — замедляет процесс становления гимназии как самостоятельного образовательного учреждения.

III. Завтра. Мысли о самом ближайшем будущем, или Почему нельзя в очередной раз «выравнивать» российский образовательный ландшафт

Попробуем порассуждать о ближайших перспективах гимназического образования (именно так) в нескольких тезисах, которые вытекают, во-первых, из проведенного выше анализа эволюции содержания гимназического образования, а во-вторых, из описания существующего положения дел.

Первый тезис лежит в области образовательной политики. Реализация принципа вариативности в образовании в широком смысле этого слова связана, я в этом уверен, с видовым разнообразием школ. Если хотите, с самоопределением школ нового типа. Я сознательно употребляю понятие «тип», а не «вид». Именно здесь зарыта собака. Из всего сказанного выше видно, что ни гимназия, ни лицей не могут быть видами общеобразовательной школы, так как все равно ведут отбор на входе. Помещение же их в ряд видов приводит, мягко говоря, к лукавству: мы манипулируем словами «набор» и «отбор» и стимулируем всех участников образовательного процесса к злоупотреблениям.

Понятно, по какой причине управленцы федерального и регионального уровня пошли на это. Раньше их позиция выглядела вполне демократично: принимая положение о гимназиях, лицеях и т. д., мы ограничиваем образовательный ландшафт тем, что уже есть, ограничиваем развитие. Теперь аргументы изменились: нужна простота и ясность, единообразие. Суть же, по моему мнению, не в этом. Просто очень трудно принять идею о том, что образование находится в состоянии постоянного поиска, развития, что реформа, как говорил Евгений Сабуров, это нормальное, естественное состояние любой образовательной системы. Правда, при этом придется заниматься мониторингом состояния дел, постоянно менять нормативную базу, вести переговоры, искать компромиссы... Одним словом, вводить в действие атрибуты управления, свойственные демократическому обществу, а это сегодня не слишком модно. Да и характер привычной работы меняется.

Тезис второй развивает и закрепляет первый и является и управленческим, и исследовательским одновременно. Совершенно понятно, что одним из наиболее действенных элементов защиты от административного произвола является иная, чем в массовой общеобразовательной школе, организационная структура. Гимназия должна отличаться от общеобразовательной школы, и к этому есть основания не только охранного порядка.



В Педагогической гимназии мы еще в 1989 г. пришли к тому, что проводить отбор в первый класс бессмысленно и даже подчас безнравственно. Нами было принято решение об открытии гимназии, состоящей из второй и третьей ступеней (это вошло позже в московское положение о гимназиях). Однако — сегодня можно об этом сказать — это было интуитивное решение. Никаких содержательных различий между лицеями и гимназиями, кроме формальных (структура, подчиненность), тогда не было. Сегодня, по прошествии двадцати лет, можно говорить, что решать вопрос (проводить разделительную черту) можно по типу планируемых образовательных результатов и по способам их достижений, т. е. по типу образования. Пусть о том, что есть универсальное или прагматическое образование, мы пока не договорились, но эмпирического материала для подобного исследования вполне достаточно, как и проведенных по этому вопросу изысканий. И прообразы лицеев и гимназий в истории есть, причем в нашей, отечественной. Это — классические гимназии, реальные и народные училища. Правда, в этом можно не сомневаться, сопротивление исследованиям, направленным на становление подобной классификации, будет достаточно сильным. Это очевидно, так как дифференциация школьников по уровню развития их интеллектуального потенциала, склонности к умственному труду и усердию, в эпоху исторического материализма у нас не приветствовалась, а инерцию в умах наших еще никто не отменял.

Ну и, наконец, *тезис третий. Его можно рассматривать и как управленческий, и как политический. Это, конечно же, вопрос о стандартах и месте в них гимназий.*

Сегодня всем очевидно, что в России по факту осуществлен переход на всеобщее высшее образование. Это означает, что современная школа перестает быть самостоятельной, она становится звеном системы непрерывного образования. Значит, реальный школьный стандарт — это требования к абитуриенту университета, а не к выпускнику школы. Следовательно, содержание тестов, по которым школьники сдают Единый государственный экзамен, и является требованиями к уровню их достижений. Более того, если это — фиксированные требования «от максимума», то мы продолжаем жить в старой логике, и тогда уровни в них не нужны. Если же мы говорим о так называемом стандарте-ориентире, то уровней должно быть много.

Сознательно сужая этот вопрос, можно сказать, что для решения проблемы гимназического образования их должно быть как минимум три: базовый (основной), профильный и углубленный:

- базовый (основной) — минимальное содержание образования и требования к подготовке обучающихся соответствуют общеобразовательному уровню;
- профильный — расширенные требования к уровню достижений учащихся применяются к общеобразовательному минимуму;

- углубленный — контролируемые требования предъявляются к расширенному содержанию.

Подобный подход не только будет способствовать самоопределению гимназий как самостоятельного типа образовательного учреждения, но и позволит разнообразить варианты тестов Единого экзамена, что, бесспорно, будет приветствоваться и вузами, имеющими разные «претензии» к абитуриентам, и даст импульс дальнейшему развитию многообразия образовательных программ, реализуемых школами.

Следует также помнить, что многоуровневый стандарт может изменить правила игры, порядок взаимоотношений средней и высшей школы (читай: государства) и семьи. Профильный стандарт, основанный на том же количестве содержательных единиц, что и основной, сохраняет де-юре возможность для выпускника, не учившегося «профильной математике», сдать экзамен соответствующего уровня в университет; углубленного нет — ученик сам должен осваивать дополнительный материал. Это потребует изменения нормативной базы, а быть может, и законодательства. Но все-таки данный вариант выглядит более щадящим по отношению к подростку, чем те, которые предлагаются сегодня. Принято считать, что профильный уровень шире общеобразовательного, это приводит к тому, что у нас вместо профильного обучения реализуется углубленное, курсы по выбору превратились в подготовительные и (или) дополнительные занятия, все школьники по факту выбирают профиль вуза уже после окончания основной школы.

* * *

Двадцать лет — оптимальное расстояние для первичного анализа. И отстраниться можно, и в памяти еще ничего не стерлось. И повод есть. Первого сентября 1989 г. в Советском Союзе открылись... А потом... Реформа. Затем, как водится, контрреформа... Пока идет. Но слово «гимназия» сказано, его уже из сознания не выкинешь. Для целого поколения учителей, школьников и выпускников «гимназист», «учитель гимназии» — понятия присвоенные, это — часть их собственной сегодняшней или уже минувшей жизни, т. е. их прошлое, которое изменить невозможно. Гимназическое образование в новой России уже имеет свою историю, которая зиждется на трех источниках: традиции классического языкового образования, практике советских элитных школ и инновационном поиске 1980–1990-х. А три его составные части — это прошлое, настоящее и, надеемся, будущее.



Литература

1. Виды общеобразовательных учреждений г. Москвы. Положения. Приказы. Московский департамент образования. Серия «Нормативно-правовое обеспечение в Москве» / под ред. Л. Е. Курнешовой. М.: Центр инноваций в педагогике, 1995.
2. Дединский И., Лобанов Ю. Вариативный подход к курсу информатики // Современная гимназия: от эксперимента — к практике универсального образования. М.: Пирисфаль, 1998.
3. Днепров Э. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». М.: РАО — ФИРО, 1996.
4. Каспржак А., Левит М. Базисный учебный план и российское образование в эпоху перемен. М.: МИРОС, 1994.
5. Каспржак А. Педагогические основы обновления содержания образования в современных социально-экономических условиях (на материалах гимназий как одного из типов учебных заведений России. 1985–1995 гг.): дис. ... канд. пед. наук. М., 1995.
6. Каспржак А. Проблема выбора: элективные курсы в школе. М.: Новая школа, 2004.
7. Свешников С. Ю. Педагогические условия самореализации школьника в воспитательном пространстве лицея: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2005.