

На правах рукописи



КОНДРАТЬЕВА Марина Алексеевна

**ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ГИМНАЗИЯ:
ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ
И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ**

Специальность 13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Ижевск 2003

Работа выполнена в
Глазовском государственном педагогическом институте

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Богуславский Михаил Викторович;

доктор педагогических наук, профессор
Веретенникова Людмила Кузьминична

доктор педагогических наук, профессор
Котряхов Николай Васильевич

Ведущая организация - университет
Российской Академии образования

Защита состоится 4 июля 2003 г. в _____ часов на заседании диссертационного совета Д.212.275.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования в Удмуртском государственном университете по адресу: 426034, г. Ижевск, Университетская, 1, корпус 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского государственного университета (г. Ижевск, Университетская, 1, корпус 2).

Автореферат разослан «__» _____ 2003 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета
канд. психол. наук



Э.Р.Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Важнейшие документы, определяющие стратегию развития российского образования на достаточно длительный период - «Национальная доктрина образования в Российской Федерации «Концепция структуры и содержания общего среднего образования (12-летней школе)»¹ - предусматривают необходимость обеспечить многообразие типов и видов образовательных учреждений с целью индивидуализации образовательного процесса. Данные документы закрепили тенденцию разнообразия видов образовательных учреждений, которая отчетливо обозначилась в начале 90-х годов с принятием закона Российской Федерации «Об образовании» (в редакции 1992 и 1996 гг.)

Одной из основных проблем модернизации системы российского образования является переход его на новое содержание, отвечающее современным потребностям социально-экономического развития страны, а также его инновационности. Разработка данной проблемы происходит сложно и неоднозначно. Новые концепции, идеи, теории легче осознаются при их диалектическом осмыслении в единстве с тем опытом, который апробирован в практике российского образования прошлых лет. Это возможно при использовании сочетания прогностического поиска с ретроспективным анализом процессов и результатов деятельности различных типов учебных заведений, особенно тех из которых переживают сегодня процессы «возрождения».

Теория и практика гимназического образования в России становится в настоящее время предметом пристального внимания ученых и педагогов-практиков. Имеющийся опыт создания современных гимназий приводит к осознанию необходимости методологического осмысления различных сторон гимназического обучения. Гимназическое обучение представляется альтернативой обычной средней школе, его можно рассматривать как вариант получения общего среднего образования.

Государственная политика в области образования, основанная на приоритете общечеловеческих ценностей, гуманизации школы, адаптации образовательной системы к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, делает опыт отечественной гимназии актуальным в определении путей дальнейшего развития исследуемого нами типа школы и образования в России в целом.

Поиск оптимальных педагогических технологий возможен и в отношении существовавших в истории образовательных систем. Недовольство одних

¹ Национальная Доктрина образования в РФ. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе) //Документы Всероссийского совещания работников образования 13-14 января 2000. - М., 2000

ной, унифицированной системой обучения и воспитания молодежи совсем недавнего прошлого возродило интерес к содержанию обучения, методам, приемам, способам преподавания в отечественной гимназии.

В нашем исследовании показано, как в процессе исторического развития среднего образования в России решались проблемы цели деятельности гимназий, их места в системе образования, содержания и методов обучения, воспитательных систем, а также проанализированы современные подходы к решению этих вопросов. Внимательное рассмотрение происходивших в прошлом веке процессов и явлений в гимназическом обучении способствует лучшему пониманию тех замыслов, которые необходимо реализовать в условиях современного среднего образования.

История средней школы России всегда была предметом глубокого интереса, освещалась в трудах историков образования, исследованиях по отечественной истории. В научном анализе проблемы выделяются периоды: дореволюционный, советский и современный.

В дореволюционный период основным можно назвать официальное направление исследований. А.И.Алешинцев, В.В.Григорьев, С.Григорьев, М.И.Демков, П.Ф.Каптерев, С.В.Рождественский, Е.Шмид и другие историки образования анализировали развитие гимназий в свете школьных реформ. И хотя в их исследованиях мы находим выявление и описание некоторых противоречий, критику в адрес гимназий тех лет, в целом их оценки согласуются с официальными положениями.

В рамках советского периода исследованием проблем отечественной гимназии занимались ШИ.Ганелин, Г.ЕЖураковский, Н.А.Константинов, Е.Н.Медынский, А.И.Пискунов, В.З.Смирнов. Они охарактеризовали гимназию как основной тип средней школы дореволюционной России, проанализировали учебные планы. Их исследования способствовали более полному обоснованию взаимосвязи социально-экономического развития страны, политической, культурной обстановки в России с тенденциями среднего образования, в том числе гимназического. В советский период гимназий как учебных заведений в стране не было, поэтому исследования данного периода недостаточно практико-ориентированы, много внимания в них уделено негативным моментам в работе данного типа школ.

В последние годы стали появляться проблемные исследования, что позволяет осуществить осмысление исторического опыта на более глубокой и всесторонней основе. В целом содержание современного этапа исследования гимназического образования характеризуется процессом обобщения ранее накопленного историко-педагогического материала. Процесс возрождения отечественной гимназии отражен в периодической педагогической печати последних лет (В.Александрова, И.Видт, Ю.Завельский, Т.Ивочкина, ЛКезина, МКиреева, А.Княжицкий, Н.Кузьмин, О.Кузнецова, М.Курганова, МЛевашова, МЛевит, А.Любжин, КМаанди, Е.Мясникова, А.Пентин, Н.Пижурин, А.Пронина, С.Смирнов, ЛСоломенко, Т.Тимошкова, Г.Урбанович, Е.Шарапова и др.). Диссертационные исследования последних лет посвящены различным аспектам деятельности российской гимназии

прошлого века (Н.В.Зейфман, Л.В.Камоско Г.Н.Козлова, О.Ю.Колпачева, Е.В.Кузьмина, Ю.А.Лексина, В.М.Лобзаров, И.Г.Машечкова, Е.Г.Попова, О.В.Савинова, А.А.Черняев), либо освещают проблемы современных гимназий. Это исследования Л.В.Агеевой, И.Э.Александровой, Т.В.Бондарук, Н.М.Борытко, Л.М.Верпшиной, СВ.Воробьевой, А.А.Галицких, СА.Глотова, Л.Т.Демвдовой, Т.Е.Денисович, Т.И.Ермаковой, М.И.Зверевой, А.Н.Иванова, В.Н.Иванова, А.Г.Каспржака, М.И.Корневой, Г.В.Кравченко, О.И.Лапицкого, Н.Д.Лицман, Н.П.Лохман, Е.М.Мининой, Е.А.Наимовой, И.В.Протасовой, А.С.Родикова, И.К.Садекова, Н.М.Фатьяновой, В.К.Хайрутдиновой, С.А.Хайруллиной, А.В.Черных, Н.В.Чичериной, А.М.Шатровой. Можно выделить также ряд диссертаций, где представлены процессы освоения национальных ценностей в гимназическом образовании (М.И.Борисов, Л.И.Ляшко, А.Н.Николаева, З.И.Саласкина, Б.К.Семенов) Однако целостного исследования концепции гимназического образования в России, в связи с возрождением данного типа среднего учебного заведения в настоящее время, в сочетании исторического и современного аспектов до сих пор не было предпринято. Это и послужило основанием выбора темы нашего исследования «Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы».

Объект исследования - развитие системы отечественного гимназического образования в рассматриваемый исторический период (вторая половина XIX - начало XX века; 80-90-е годы XX столетия).

Предмет исследования - процесс формирования аксиологической концепции гимназического образования и ее реализации в официальных программных документах, трудах видных педагогов, а также в практической деятельности отечественных гимназий со второй половины прошлого века и до современности (на основе метода сравнения).

Проблема исследования заключается в противоречии между исторически сложившимися в теории и практике отечественной педагогики концепциями гимназического образования и опытом их осуществления, с одной стороны, и недостаточным осмыслением с аксиологических позиций этого значимого педагогического потенциала современными гимназиями, что является препятствием конструктивного его использования в конкретно-исторических условиях настоящего времени и в перспективе.

Цель исследования - определение аксиологических основ отечественного гимназического образования, сформированных в трудах ученых второй половины XIX века и современных педагогов; определение в развитии теории и практики гимназического образования того, что является актуальным и аксиологически значимым для успешного решения проблем деятельности современных гимназий.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть социально-педагогические факторы становления и развития гимназического образования в России рассматриваемого периода и современности.

2. Проанализировать ведущие концепции содержания гимназического образования в России и рассмотреть процесс их реализации в практике отечественных гимназий в пределах намеченных хронологических рамок.

3. Выявить основные периоды развития российских гимназий, проанализировать общее и особенное в их генезисе на различных этапах.

4. Определить ведущие тенденции процесса гимназического образования и обосновать актуальные для современных гимназий конструктивные выводы.

Ведущей идеей нашего исследования является аксиологический подход к анализу деятельности отечественных гимназий. Гимназии существовали в системе образования страны в течение XIX века до 1917 года, продолжили свою образовательную деятельность в условиях эмиграции 20-х годов и возобновили её в конце 80-х - 90-е годы XX столетия, оставив за собой название «гимназия». Этот факт и послужил основанием определения хронологических рамок нашего исследования. Историко-педагогическому анализу подвергается один и тот же тип средней школы в различных конкретно-исторических условиях времени и пространства. Принципы и критерии педагогической аксиологии обеспечивают единый подход к исследованию теории и практики гимназического образования через определение ценностных приоритетов в нем на различных этапах его развития. Кроме того, в структуре ценностей гимназического образования на каждом этапе нами обозначены парные, крайние позиции в реализации каждой группы ценностей - социально-политических, интеллектуальных, нравственных и ценностей профессиональной педагогической деятельности.

Методологической основой исследования являются философские концепции в сфере культуры и образования (Б.С.Гершунский, Н.Д.Никандров, Н.С.Розов, П.Г.Щедровицкий и др.); аксиологические (ценностные) принципы образования (Б.М.Бим-Бад, А.Г.Здравомыслов, М.С.Каган, ИА.Колесникова, Г.Б.Корнетов, З.И.Равкин, В.А.Сластёнин); современные методологические разработки по истории образования (М.В.Богуславский, Э.Д.Днепров, С.Ф.Егоров, Г.Б.Корнетов, З.И.Равкин и др.); общедидактические теории определения его содержания; современные теории воспитания, концепция воспитательных систем.

В работе реализован комплекс методов историко-педагогического исследования:

историко-структурный - выявление ценностей как системообразующих компонентов разных концепций содержания гимназического образования в рассматриваемые периоды;

сравнительно-сопоставительный анализ процесса развития теоретических концепций и практической деятельности гимназий на различных исторических этапах, раскрытие их специфики в аксиологическом аспекте и диалектического характера рассматриваемого процесса;

конструктивно-генетический - на основе изучения процесса становления и развития ценностей гимназического образования формулирование конструктивных выводов, имеющих актуальное значение.

Теоретические методы анализа и синтеза, сравнения, моделирования, аналогии, актуализации, систематизации также использованы в исследовании.

Исследование обеспечено комплексом источников:

источники научной и общественной мысли: исторические и теоретико-педагогические труды, публикации педагогической печати по исследуемой проблеме;

официальные документы центральных органов власти, материалы учебных округов и отдельных гимназий;

документы фондов Департамента народного просвещения, Ученого комитета Министерства народного просвещения, Комитета по рассмотрению учебных руководств при министерстве народного просвещения Российского государственного исторического архива (РГИА); фонда Высшего коммунистического института просвещения Научного архива Российской Академии образования (НА РАО); текущего архива Министерства народного образования Удмуртской республики;

мемуарная литература, воспоминания, художественные произведения о гимназиях, гимназистах и педагогах;

диссертации по проблемам гимназического образования.

Организация и основные этапы исследования охватывают время с 1994 по 2002 годы и включают в себя следующие периоды:

1994 - 1995 - анализ состояния вопроса об истории и современных проблемах отечественной гимназии, разработка теоретико-методологических основ и методов исследования;

1996 — 1998 — отбор, анализ и синтез основного источникового и историографического материала; определение ведущих тенденций развития отечественной гимназии;

1999 - 2000 - осмысление и обобщение материала в аспекте современных философских и психолого-педагогических концепций; уточнение и обобщение теоретических позиций; внедрение результатов исследования в практику деятельности отдельных гимназий Удмуртской республики и города Глазова;

2001 - 2002 - систематизация результатов исследования, выработка теоретической модели и оформление текста диссертации.

Наиболее существенные результаты, полученные соискателем, их научная новизна и теоретическое значение.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем отражен целостный процесс становления и развития отечественной гимназии второй половины XIX века в органической связи его с тенденциями развития современного гимназического образования; проведено аргументированное выделение основных этапов рассматриваемого процесса (академическая гимназия первой половины XIX века; период демократических преобразований 1864-1871 гг.; эпоха классицизма последней трети XIX века; период реформирования гимназий в начале XX и в 90-е годы XX века), выявлена их специфика и взаимосвязь; раскрыты социально-исторические и научно-педагогические

предпосылки формирования и развития концепций гимназического образования прошлого и современности; выявлены основные тенденции динамики исследуемого процесса и специфические особенности гимназии как общеобразовательного учебного заведения.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что заключенные в нем выводы и обобщения процесса развития гимназического образования в изучаемые периоды содействуют углублению и обогащению понимания теоретических основ цели, содержания, методов деятельности отечественной гимназии, ее места и значения в системе общего среднего образования. Деятельность гимназий показана как творческий, сложный и подчас противоречивый поиск различных вариантов развития содержания гимназического образования. Конкретный историко-педагогический материал служит выяснению специфики гимназического образования в современных условиях.

Практическая значимость исследования: на практико-ориентированном уровне обобщена учебно-воспитательная деятельность отечественной гимназии; результаты и выводы исследования являются научно-обоснованными рекомендациями для учреждений и органов образования и создают возможность их использования при разработке и реализации современных концепций гимназического образования, определении его дальнейших перспектив. Научно-теоретические результаты исследования составляют основу спецкурсов и спецсеминаров в системе подготовки будущих педагогов и повышения квалификации учителей (особенно новых типов школ - лицеев, колледжей, гимназий), способствуют разработке содержания нового вузовского курса «История педагогической мысли и образования» в соответствии с государственным стандартом высшего профессионального образования.

Обоснованность и достоверность полученных в исследовании научных выводов определяется тем, что его положения и методы соответствуют теоретическим основам, цели и задачам проведенного исследования, основанного на принципах научного историзма и всесторонности; теоретические и практические результаты подтверждены системой фактов и материалов, анализом широкого круга источников.

Положения, выносимые на защиту:

- Отечественная гимназия как тип общеобразовательной средней школы представляет собой социально-педагогический феномен и уникальное историко-педагогическое явление в системе образования страны. Развитие гимназий в XIX веке и их возрождение в конце XX столетия детерминировано совокупностью социально-политических, экономических, научных, культурных и собственно педагогических факторов.

- Качественный анализ гимназического образования возможен на основе системы критериев педагогической аксиологии, включающей критерии соответствия времени и месту (критерии новизны, актуальности, перспективности); общей смысловой направленности гимназического образования (критерии гуманизации и демократизации); критерии всеобщности или огра-

ниченности (культуросообразность и системосообразность гимназического образования).

- Процесс развития российской гимназии представляет собой последовательную смену этапов, каждый из которых вслед за социально-политическими изменениями в жизни общества приводил к отказу от ранее принятых ценностей и выдвижению новых, согласующихся с ведущими идеями развития образования в стране.

- Теоретический и практический опыт отечественной гимназии XIX века в разработке и реализации содержания, методов и форм гимназического образования, воспитательной системы и профессиональной педагогической деятельности учителей является важным и ценным источником определения перспектив среднего образования в целом, и гимназического в частности, в России на рубеже XX и XXI веков.

- Современная российская гимназия возрождает такие модели гимназического образования, которые отвечают критериям гуманизации и демократизации как общей смысловой аксиологической направленности, являются в целом соответствующими конкретно-историческим условиям, и приобрели в процессе исторического развития всеобщий характер.

Апробация и применение основных результатов исследования. Основные положения отражены в опубликованных работах и тезисах. Всего по теме исследования опубликовано 62 работы. Основные результаты исследования докладывались на сессиях Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки при РАО (Москва, 1992-2001), на Международных конференциях (Ижевск, 2000, 2002; Казань, 1999; Киров, 2003; Москва, 2000; Тула, 1997; Ярославль, 1998), на Всероссийских (Астрахань, 1994; Белгород, 1999; Бирск, 2002; Ижевск, 1995, 1997, 1998, 1999, 2001; Киров, 1996, 1997, 2002; Санкт-Петербург, 1998, 1999, 2001; Саранск, 1997, 1998; Тюмень, 1998), региональных конференциях (Пермь, 1996; Нижний Новгород, 2000), на XXI Толстовских чтениях (Тула, 1993), на Есиповских чтениях (Глазов, 1994, 1996, 1998, 2001, 2003).

Материалы и выводы диссертации нашли отражение в содержании учебных дисциплин «Философия и история образования», «История педагогической мысли и образования» на факультетах социальных и информационных технологий, иностранных языков, филологическом, математическом, физическом, историческом Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко, в курсах «История педагогики» и «История психологии» для студентов факультета психологии Университета Российской Академии образования, а также в курсе «Психология и педагогика» Глазовского филиала Ижевского государственного технического университета.

Внедрение результатов исследования осуществлялось в ходе преподавательской деятельности соискателя и в системе повышения квалификации руководителей образования Удмуртской республики.

Работа по внедрению основных положений исследования осуществлялась под научным руководством автора в школе № 13 г. Глазова, где реализуется программа перехода школы в статус реальной гимназии, а также

путем научного консультирования педагогических коллективов ряда гимназий Удмуртии (№ 24 г. Ижевска, № 6 и № 8 г. Глазова)

Основные положения и результаты исследования использованы при разработке программ развития образовательных учреждений города и республики.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения и списка литературы. Библиография включает более 350 источников и архивных материалов.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, поставлена проблема и цель, охарактеризованы объект, предмет, задачи исследования, определена его методология, формулируются положения, выносимые на защиту, дается характеристика источниковой базы, а также раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Становление аксиологических приоритетов отечественного гимназического образования» заданы основные позиции аксиологического подхода к исследованию истории и современных проблем гимназического образования, определены ведущие тенденции генезиса гимназии на основе теоретического осмысления её проблем известными отечественными педагогами.

Во второй главе «Динамика изменений гимназического образования в контексте ценностных ориентации (вторая половина XIX - начало XX вв.)» показаны изменения содержания образования, форм и методов преподавания в отечественной гимназии на разных этапах её существования, а также проанализирована воспитательная система гимназии XIX столетия.

В третьей главе «Аксиологические приоритеты развития отечественной гимназии в XX веке» дан анализ основных ценностей образования в тех образовательных учреждениях, которые назывались гимназиями в данный период. Это гимназия в условиях эмиграции (20-е годы) и в период её возрождения в России и в Удмуртии в конце 80-х - 90-е годы.

В заключении обобщены результаты исследования, сформулированы его основные выводы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Первая глава «Становление аксиологических приоритетов отечественного гимназического образования» посвящена анализу факторов, определявших развитие гимназического образования в указанный период, выявлению на этой основе ведущих тенденций, а также определению круга проблем учебно-воспитательной деятельности гимназий в трудах отечественных педагогов на основе аксиологического подхода.

Появление и развитие гимназий в системе образования современной России оценивается как положительное явление инновационного характера. Современные гимназии самостоятельно определяют цели, содержание, фор-

мы получения образования, собственное место в ряду иных образовательных учреждений городов и регионов страны.

Однако тот факт, что образовательные учреждения были названы гимназиями, говорит о том, что их новаторский опыт, так или иначе, связан с опытом дореволюционных гимназий России, в противном случае подобные учреждения образования могли бы получить иное название.

Так перед нами встаёт задача осмысления опыта отечественной гимназии в совершенно разные периоды её развития — на протяжении XIX века, когда гимназия была одним из основных типов средней школы России, и в последнее десятилетие XX века, в период её «возрождения» в новых исторических условиях.

Поскольку российские гимназии XIX и конца XX веков действовали в различных конкретно-исторических условиях, для анализа данного явления нам необходим такой методологический подход, который позволяет рассмотреть разные концепции содержания гимназического образования и практическую деятельность гимназий, раскрыть их специфику и диалектику их развития на различных исторических этапах, сформулировать конструктивные выводы, имеющие актуальное значение. Для решения данной исследовательской проблемы нами был выбран аксиологический подход.

Очевидно, что для объективного историко-педагогического исследования проблем отечественной гимназии важно представить адекватную картину разнообразных философских, научно-педагогических взглядов и представлений о гимназическом образовании с учётом различных нравственных, эстетических, религиозных, политических, духовных устремлений авторов в конкретно-исторических условиях. Обращение к таким отличным друг от друга периодам (вторая половина XIX; конец XX века) в развитии отечественной гимназии позволяет вскрыть значимость традиционного и новаторского опыта, реализованного и не воплощенного в практику по разным причинам, что, в свою очередь, делает процесс изучения и использования исторического опыта необходимым для настоящего и будущего российской гимназии. С помощью теории ценностей можно избежать непродуктивных дискуссий о значимости опыта дореволюционной гимназии для современных учреждений подобного типа. Диалог с теоретиками и практиками гимназического обучения разных лет приобретает современное звучание и значимость для определения перспектив гимназического обучения в России. Именно в диалоге времен и культур, становятся понятными особенности каждого периода в развитии отечественной гимназии, и выявляются ценности, которые можно рассматривать как традиционные и как новаторские.

В педагогической аксиологии ведущими идеями принято считать идеи-ценности. Они представляют собой определенную систему фундаментальных, апробированных и общепринятых положений. Это могут быть проверенные временем аксиомы, которые обеспечивают преемственность развития. Обязательной характеристикой таких идей можно считать наличие в них особого потенциала, позволяющего им постоянно развиваться, обогащаться, оставаясь значимыми в изменяющемся мире.

Аксиологическая проблематика в историко-педагогическом исследовании не теряла своей актуальности в любые исторические эпохи. Однако в переломные, сложные периоды, когда культурные традиции обесценивались, звучала огульная и далеко не всегда обоснованная критика привычных идеологических устоев, происходила быстрая смена идеалов, значимость аксиологических проблем обострялась и приобретала особое значение.

В самом понятии аксиологического подхода содержится проблема способов и критериев процедуры оценивания педагогических явлений. Отбор способов и критериев требует научной строгости и ответственности исследователя. Кроме того, ему необходим надежный и эффективный научный инструментарий, которым призвана обеспечить аксиология. Однако в современной педагогической науке знание аксиологического характера находится в стадии становления, и общепризнанных способов и критериев оценки исследуемых явлений пока не существует. Это лишь подчеркивает актуальное научно-практическое значение исследования проблем отечественной гимназии с позиции аксиологии.

На основе общепринятых методологических подходов к исследованию историко-педагогических явлений нами сформулированы критерии оценки деятельности отечественной гимназии.

Первая группа критериев определяет соотносительность рассматриваемого педагогического феномена, а именно отечественного гимназического образования, с историко-педагогическим пространством и временем, его принадлежность к прошлому, настоящему или будущему российского образования, к контексту педагогической культуры XIX века или современной педагогической культуры. Это традиционные критерии новизны, актуальности, перспективности, по которым оценивается любое исследование, любое нововведение. Данная группа критериев помогает установить взаимосвязь современных инновационных педагогических достижений с опытом предшественников путем историко-педагогического и сравнительного анализа. Опыт российской гимназии XIX века в этом смысле коррелирует с инновационными процессами возникновения и развития гимназий в конце XX века. Без определения соотношения между рассматриваемыми феноменами невозможно оценить степень подлинного новаторства, масштаб открытия в области гимназического образования, его реальный вклад в историю отечественной гимназии и педагогическое наследие отечества.

Оценка по данной группе критериев не может быть произведена без историко-педагогического анализа реальных потребностей в области воспитания и образования подрастающих поколений в российской гимназии, изучения факторов, влияющих на появление и развитие гимназий, противоречий в процессе развития этого типа средней школы России. Интересен может быть также анализ соответствия разных проектов и замыслов гимназического образования времени и месту их реализации.

Историко-педагогический анализ позволяет глубже заглянуть в логику развития отечественной гимназии, вычленить закономерности ее становления и развития, которые действуют в рамках разного социокультурного кон-

текста. Оценка возможности дальнейшего существования гимназии как особого типа средней школы в стране, перспективности того или иного проекта, программы гимназического образования невозможна без предварительного «отслеживания» судьбы аналогичных проектов и программ в контексте иного времени и иной социокультурной ситуации.

Вторая группа критериев, к которой можно отнести критерии гуманизации и демократизации, должна обозначить общую смысловую направленность развития отечественной гимназии. Эти критерии обозначают линию прогрессивности в масштабе формирования общей педагогической культуры.

Подлинную целевую, ценностно-смысловую, т.е. аксиологическую, направленность преобразований российской гимназии в конкретном социокультурном контексте можно определить на широком фоне социальных, политических, экономических, научных и культурных преобразований. Вся совокупность известных историко-педагогических фактов, имеющих отношение к развитию гимназий в стране, осмысленная на основе критериев гуманизации и демократизации, наглядно демонстрирует, как складывались и действовали закономерности формирования в историко-педагогическом опыте технократических и гуманистических парадигм, позволяет проследить динамику их продвижения от одной к другой. Сама историко-педагогическая действительность подает своеобразные ценностно-смысловые «знаки» появления и развития, либо отсутствия гуманистических и демократических тенденций в опыте отечественной гимназии. Сделанная с позиции критериев гуманизации и демократизации оценка тех явлений, которые происходят в отечественной гимназии на современном этапе, в определенной степени способствует сохранению и упрочению добрых традиций гимназического обучения, а также позволяет избежать возрождения негативного опыта российской гимназии XIX века.

Третью группу критериев мы считаем наиболее важной для нашего исследования, поскольку обозначенные хронологические рамки деятельности гимназий - вторая половина XIX века и конец XX века - связаны с оценкой возможности интеграции педагогического опыта. Опыт деятельности гимназий России указанных периодов имеет разную природу, разные источники возникновения и развития. Критерии третьей группы позволяют дать оценку либо всеобщности применения данного педагогического опыта, либо его ограниченности социокультурными и конкретно-историческими рамками. Аксиологический подход в данном случае делает историко-педагогическое знание необходимым для определения совместимости, жизнеспособности гимназического образования в вариативных условиях. Для решения этой задачи выявляется такая структура ценностей, которая способна не только сохранить качественное своеобразие конкретного исторического опыта, но и может оказать влияние на педагогическую систему, существующую в иных пространственно-временных координатах. Такими критериями считаются культуросообразность и системосообразность. Применение данных критериев по отношению к историческому опыту российской гимназии одновременно с инновационными процессами в этой области помогает

найти ответы на такие вопросы, как: является ли гимназическое образование действительно новым по смыслу, для чего оно внедряется в современную практику обучения и воспитания, каковы могут быть социально-педагогические последствия появления в системе образования страны данного типа образовательных учреждений, допустима и возможна ли интеграция нового гимназического образования с имеющимся опытом теоретической и практической деятельности отечественных гимназий.

Подобные вопросы и, главное, поиск ответа на них на основе историко-педагогического знания формируют у современных педагогов в системе профессиональных ценностей компонент ответственности за последствия собственных организационных решений, конкретных действий государственного, общественного и индивидуально-личностного уровня при обосновании стратегии развития современного российского гимназического образования.

Критерии оценки гимназического образования с аксиологических позиций можно представить в таблице 1.

Таблица 1.

Критерии оценки гимназического образования с аксиологических позиций

1 группа	Критерии соответствия времени и пространству	Актуальность Новизна Перспективность
2 группа	Критерии общей смысловой направленности	Гуманизация Демократизация
3 группа	Критерии всеобщности или ограниченности	Культуросообразность Системосообразность

В рамках любой теории или концепции, определяющей на более или менее длительный период времени пути формирования, развития, усложнения и совершенствования отечественного гимназического образования, можно выделить аксиологические нормативы как прогностического значения, так и отражающие в себе лишь соответствующий исторический опыт с необходимыми коррективами на современность.

Структура педагогической аксиологии предполагает наличие классификации ценностей образования в целом, и гимназического в частности. Классификацию нельзя воспринимать как нечто неизменное, статичное, она представляет собою скорее своеобразный инструмент исследования. С её помощью аксиологический подход к исследованию историко-педагогических явлений становится реально осуществимым. Понимая педагогические ценности и как цель, и как условие, и как основание развития гимназического образования, мы предлагаем следующую классификацию.

1, Социально-политические ценности. К данной группе ценностей следует отнести общедоступность образования; право на образование, исключющее какие-либо расовые, национальные, половые ограничения, а

также дискриминацию материального плана; свободу выбора учеником или его родителями любого типа школы, а также коммерческой формы получения образования в зависимости от материальных возможностей и духовных запросов данного социального слоя населения.

2. Под интеллектуальными ценностями образовав[»] мы понимаем такие, на развитие и углубление которых призван ориентироваться педагогический процесс. Это любознательность, возможность реализации потребности в познании и познавательный интерес, активность и творческая самостоятельность учащихся в овладении истинными знаниями; радость познания, познавательная перспектива; научность и подлинность знания; признание интеллектуальных достижений личности; эстетика мысли и слова как средств познавательной деятельности.

3. В рамках аксиологического подхода невозможно обойти вниманием нравственные ценности образования. К ним можно отнести честь и достоинство личности ученика, утверждающиеся в атмосфере свободы от диктатуры учителя; право воспитанника быть субъектом, а не объектом педагогического процесса. Гармония знаний и нравственности формирует этические стимулы и мотивы овладения знаниями — образование не только во имя личного, но и общественного блага. Патриотизм и гражданственность; уважение к интеллектуальному и физическому труду, умение и готовность к сотрудничеству, целый комплекс вопросов социализации тоже можно отнести к нравственным ценностям образования.

4. К четвертой группе отнесем те ценности, которые можно назвать ценностями профессиональной педагогической деятельности, а именно, призывание к труду учителя и воспитателя, сознание личностной и социальной ответственности за педагогическую профессию; талант педагога, его опытно-поисковая, инновационная деятельность. Высокие нравственные личные качества учителя; стиль его общения с воспитанниками, основанный на демократических и гуманистических началах; высокий уровень общекультурной и специальной подготовки, общая и профессиональная эрудиция; педагогическое мастерство, его конкурентоспособные качества на рынке труда; последовательная ориентация на развитие и укрепление в целостном педагогическом процессе социальных, интеллектуальных, нравственных и эстетических ценностей образования тоже могут считаться ценностями профессиональной деятельности.

В каждой группе ценностей можно выделить крайние точки зрения или так называемые бинарные оппозиции.

В группе социально-политических ценностей выделяются такие крайние позиции как массовость гимназического образования, его доступность для всех, с одной стороны, и элитарный характер такого образования, наличие всевозможных ограничений на его получение, с другой.

Группу интеллектуальных ценностей можно представить в виде бинарной оппозиции, на одном полюсе которой находится радость истинного приобщения учащихся к ценностям классической культуры, а на другом -

обучение как принуждение, как неизбежное зло, от которого можно избавиться лишь по окончании школы.

¹ Крайними Чочийкими группы нравственных ценностей образования назовем субъектную и Объектную позицию учащегося в процессе обучения; образование в интересах личности, либо в интересах общества; гармонию знаний и этических норм в гимназии, либо отсутствие такой гармонии.

Бинарная оппозиция в группе ценностей профессиональной педагогической деятельности может быть представлена, с одной стороны образом чеховского «человека в футляре», с другой - учителя гимназии, для которого его педагогическая деятельность является своеобразным служением делу образования.

Для определения ведущих тенденций развития российской гимназии второй половины XIX века нами специально проанализированы условия, оказавшие влияние на общее среднее образование в России рассматриваемого периода. В предыдущий период, до середины XIX века, отечественная гимназия пережила время становления под влиянием и руководством университетов и постепенно превратилась в академическую гимназию классического типа, готовившую юношество к освоению университетских наук и несколько оторванную от практической жизни. Факторы, обусловившие усиление внимания к реальному образованию в отечественной гимназии, можно условно разделить на экономические, политические, научные и педагогические.

Среди экономических факторов следует в первую очередь отметить известную прогрессивность капитализма по сравнению с предыдущим периодом общественного развития. Развитие капитализма в странах Европы становилось фактором, оказывающим влияние на политику и экономику России. Ощущалась настоятельная необходимость коренной перестройки экономических отношений от волевого, «палочного» механизма к рыночному. Экономическая реформа повлекла за собой перемены общественно-экономические, политические. Отмена крепостного права, земская и городская реформы, судебная и военная, реформы в области культуры и народного просвещения решали одновременно и проблему демократизации, формирования гражданского общества.

Образовательный уровень выпускников начальной школы уже не мог удовлетворить растущие потребности отечественной промышленности. Средняя школа - классическая гимназия - фактически не готовила своих учащихся к практической деятельности как в сфере духовной, так и материальной, поскольку она главным образом выполняла предназначенную ей роль стартовой площадки для дальнейшего образования в высшей школе. Таким образом, постепенное наращивание экономического потенциала страны объективно требовало создания такого типа средней и высшей школы, выпускники которой имели бы достаточно высокий уровень как общего, так и специального образования для эффективной практической деятельности по дальнейшему развитию экономики, техники, промышленности и культуры России.

Социально-политическая обстановка оказывает непосредственное влияние на народное образование. Именно в годы подъема общественного движения реальная гимназия переживала период расцвета и признания. В 30-40-е годы XIX века зарождались революционно-демократические настроения в обществе, в то же время было «положено основание реальному образованию». Так, в 1839 году было утверждено положение о реальных классах при гимназиях. Реальная гимназия как новый тип средней школы была официально признана с 1864 по 1871 годы, что по существу можно считать известным результатом изменений в политической сфере государства. Существование реальной гимназии наряду с классической не противоречило интересам ни одного из существовавших в то время классов, сословий, социальных групп, позволяло учесть их потребности в содержании образования, местные условия и запросы промышленности.

Политической причиной становления и развития реальных гимназий в России П.Ф.Каптерев считал следующую: «боялись вредного влияния на умы учащегося юношества изучения истории с литературой свободолюбивой, республиканской древности, граждански развитых греков и римлян, и признавали безвредными с политической и религиозной точек зрения естественные науки». Признавая в целом верным данное мнение, обратим внимание на развитие в это время культуры и науки, с которыми педагогическая мысль очень тесно связана.

К середине XIX века в естественных науках и технике было сделано немало открытий и изобретений, которые постепенно проникали в Россию. Был открыт химический источник тока, электромагнитный телеграф, изобретены паропход, паровоз, электродвигатель и многое другое. После поражения в Крымской войне (1855-1856 гг.) страна принялась за строительство оружейных, пушечных, пороховых заводов, железных дорог, морских судов, организацию промыслов, торговли. Состояние естественных наук, открытия в этой области показали несоответствие содержания гимназического образования новым требованиям. Жизнь настоятельно требовала того, чтобы естественно - научный курс вошел в содержание классического образования, в реальной же гимназии он стал основным. Таковы в основном экономические и социально-культурные факторы, стимулировавшие развитие отечественной гимназии во второй половине XIX века.

К педагогическим факторам или причинам можно отнести состояние самой школы, ее "внутренние" проблемы и противоречия. Одним из факторов, обусловивших усиление внимания к реальному образованию, был кризис классических основ общего среднего образования как одно из следствий социально-экономического развития России в середине XIX века и возросшей в этой связи потребности в практически подготовленных к жизни выпускниках средней и высшей школы.

Тенденция ориентации на реальные потребности жизни и практики в общеобразовательной подготовке учащихся средней школы России проходит в своем развитии несколько этапов: в период становления гимназии (первая половина XIX века) задача подготовки к жизни и практической деятельности

не ставилась; к середине XIX века возросла общественная значимость гимназии как средства подготовки кадров для развития необходимых стране отраслей промышленности, объективная потребность общества в молодежи, ориентированной на практическую работу в промышленности и торговле проявилась в создании реальных гимназий.

Во второй половине XIX века реальные училища, несмотря на некоторую потерю своей общественной значимости, отражали в своей деятельности тенденцию ориентации среднего образования на ценности жизни и практики, значительно обогатив опыт российской школы в этом отношении.

Начало XX века характеризуется некоторым изменением содержания рассматриваемой тенденции в сторону усиления связи школы с общественно-политической атмосферой общества, что во многом определялось событиями первой русской революции. Указанная специфическая особенность развития гимназий и реальных училищ в этот период была вызвана к жизни не только внешними объективными обстоятельствами, но и «внутренней» их самостоятельностью, – сами учащиеся проявляли большую гражданскую активность и инициативу в указанном направлении и были поддержаны в этом плане определенной частью революционно настроенных педагогов.

Вторая тенденция заключается в том, что определяющей ценностью российской гимназии, и классической, и реальной был высокий уровень общего образования. Показательно, что на любом этапе развития реальной гимназии всегда было нацелено в первую очередь на обеспечение общеобразовательной подготовки учащихся. Положение о том, что специальная, профессиональная подготовка возможна только на базе достаточно высокого уровня общего образования, получило всеобщее признание и сегодня реализовано в полной мере в гимназическом образовании.

Таким образом, выделив основные факторы и причины усиления внимания к реальному образованию, мы смогли проследить специфику развития тенденции ориентации на реальные потребности жизни и практики в общеобразовательной подготовке, осуществляемой в гимназиях разного типа, на различных этапах их деятельности и выделить третью тенденцию развития гимназического образования. В теории педагогики ведущей тенденцией была разработка основ оптимального соотношения между формальной и материальной сторонами образования, что непосредственным образом отразилось в тенденции гармонизации классического и реального начал в практике отечественной гимназии. К идее гармонии формального и материального в содержании образования отечественная педагогическая мысль шла своеобразным путем: от классицизма с его особенным вниманием к формальной стороне обучения через определенные уступки реальному направлению, которое предполагало некоторую энциклопедичность знаний и подготовку к практической жизни, к разумному сочетанию того и другого аспектов образования.

Предлагались различные пути подобного согласования: интеграция в учебных планах гимназий предметов разного цикла наук (гуманитарных и естественных), определение формального и материального аспекта каждой дисциплины, применение так называемых «реальных» методов преподавания

даже гуманитарных наук, развивающее обучение и другие пути. Процесс согласования точек зрения привел в начале XX века к проекту «единой» школы, который вызвал новую волну обсуждений данной проблемы.

Изменение методологии современных историко-педагогических исследований, разработка научных, теоретических основ педагогики делает наследие прошлого в сфере образования актуальным. Особую значимость в наши дни приобрела идея целостности, культуросообразности и системосообразности гимназического образования, принцип единства типа школы, гимназии в том числе. Содержание образования в гимназии может быть основано на поликультурных ценностях и традициях. Смешение же типов школ, простое механическое соединение в учебных планах гимназии дисциплин, корнями уходящих в сферы различных культур, как правило, не дает положительных результатов в общем развитии учащихся. Педагогам нашего времени необходимо четкое осознание этого явления, углубленное осмысление культурологических основ построения гимназического образования.

Педагогическая мысль прошлого столетия чутко реагировала на общественные, политические, экономические изменения в жизни страны, выдвигая идеи, имеющие конкретно-историческое значение, ограниченное рамками времени и места реализации, но в то же время были определены ведущие идеи отечественной педагогики, которые оставались неизменными даже в периоды коренных социальных и культурных преобразований: идея народности, свободного воспитания, гармонии общечеловеческих и национальных ценностей, общего образования, развивающего обучения. Эти идеи и в наше время являются ведущими в российской педагогике.

В педагогическом отношении важна идея гармонии формальной и материальной сторон образования - увлеченность одним из этих аспектов, как свидетельствует исторический опыт, не приносила хороших результатов. В современных условиях данная идея требует нового осмысления.

При определении места гимназии в системе образования и сегодня также необходимо решать проблему преемственности ее с высшими учебными заведениями. Отечественные средние школы, одни успешно, другие менее результативно, в процессе подготовки своих выпускников к обучению в вузе стремятся обеспечивать им повышенный уровень общего образования, приобщение к научным, исследовательским методам работы. Высшие учебные заведения в свою очередь призваны учитывать в своей деятельности реальную ситуацию в средней школе, не допуская завышенных требований к уровню знаний ее выпускников.

В целом в отечественной педагогике второй половины XIX века отчетливо выделяется следующая бинарная оппозиция - идея классического образования с одной стороны, и идея реального - с другой.

Обе эти идеи-ценности в своем развитии и динамике задавали тенденции гимназического образования России. По общей смысловой направленности идея реального образования была признана более соответствующей принципам демократизации и гуманизации. В практике же ведущее место занимали классические гимназии, так как этот тип школы следовал принципу

культуросообразности и был значительно богаче оснащен в методическом плане.

Во второй главе «Динамика изменений гимназического образования в контексте ценностных ориентации (вторая половина XIX - начало XX вв.)» наше внимание было сосредоточено на анализе гимназического образования в XIX веке. Согласно Уставу 1804 года гимназии учреждались с двойной целью: приготовление юношества к университетскому курсу наук и обучение тех, кто пожелает приобрести сведения, необходимые для благовоспитанного человека; в данном случае знания основ наук выступали в качестве средства воспитания личности и как начальная ступень приобщения молодого поколения к науке. По этому документу гимназии придавался всеобщий характер, сословных ограничений при поступлении в этот тип учебного заведения не предусматривалось, в чем проявилась известная тенденция демократизации гимназического образования.

Учебные планы Российской гимназии первой четверти XIX века отличались многопредметностью, но это имело и положительную сторону - гимназисты получали действительно фундаментальное общее образование, начальные сведения о многих отраслях знаний. Энциклопедичность образования способствовала реализации второй цели гимназии - приобретение сведений, необходимых для благовоспитанного человека.

В целом первую четверть XIX века можно определить как начальный период деятельности отечественной гимназии - период ее становления. В это время гимназия, хоть и была всеобщей по характеру, отличалась энциклопедичностью преподаваемых курсов, была непосредственно связана с университетом, но все же не приобрела еще общественного признания, как новое явление русской жизни в области образования.

С принятием Устава 1828 года начинается новый этап развития русской гимназии. Утвердился сословный характер средней школы, реализовалось стремление создать систему образования, четко ориентированную на определенные социальные слои общества, их материально-правовое положение в нем. Сословная гимназия соответствовала представлениям дворян о наилучшем для их детей типе средней школы, поэтому она получила их поддержку. Сословно-политические цели и ценности приобрели приоритетное значение перед целями и ценностями образовательными.

В рассматриваемый период отечественная гимназия приобрела еще более отчетливо выраженный классический характер. Древние языки изучались в большом объеме, естественные науки фактически устранялись из гимназического курса. Определение общего курса наук внесло некоторое единообразие в деятельность гимназий после 1828 года, что в тот период их развития имело положительное значение. Кроме того, классицизм рассматривался как средство отвлечения от свободомыслия и погашения возможных революционных порывов молодежи.

Классицизм как основа содержания образования, упорядочение учебной работы, сословный характер школы позволили некоторым исследовате-

лям, выразившим идеологию высших слоев общества, определить этот этап деятельности отечественной гимназии как ее «золотой век».

К концу второго периода деятельности отечественной гимназии - к середине XIX века тенденция ориентации гимназического обучения на практические нужды привела к ослаблению позиций классицизма в средней школе России. В 1852 году в стране осталось только 9 классических гимназий с двумя древними языками, во всех остальных появились либо реальные отделения, либо специальные курсы дисциплин. Эта тенденция в целом отвечала потребностям времени, соответствовала сословным представлениям об образовательных ценностях.

Этап развития российской гимназии, совпадающий по времени со второй четвертью XIX века, является периодом сложным и очень неоднозначным как по содержанию, так и по методам ее деятельности. Гимназия становится дворянским учебным заведением по своему социальному составу, классическим по характеру образования. Однако, откликаясь на требования времени, она к концу рассматриваемого этапа все больше ориентируется на ценности практики, стремится соответствовать представлениям других сословий об истинно необходимых знаниях. Происходит совершенствование содержания и методики гимназического образования в направлении усиления их жизненно-практической ориентации. Все это позволяет определить её в целом скорее как академическую по характеру среднюю школу.

Нами выделен особо короткий (1864-1871 гг.), но важный период, отличающийся качественным своеобразием развития гимназического образования. Согласно уставу 1864 года отечественная гимназия снова провозглашалась всесословным учебным заведением, школой для всех детей без различия званий, сословий, вероисповеданий. Общее образование воспитанников стало главной целью, а воспитание человека, гармоническое развитие его нравственных, умственных, физических сил - основной задачей деятельности гимназий, что подчеркивало возврат к просветительским, образовательным ценностям.

Этот период годов можно считать органично связанным по ряду важных параметров с предыдущим этапом второй четверти XIX столетия. Так продолжением тенденции укрепления связи гимназического образования с нуждами практики стало придание реальным отделениям статуса гимназий. Это был период одновременного сосуществования в системе образования страны двух основных типов средних учебных заведений. Но количество реальных гимназий было небольшим. По оценке одного из историков образования, «общество не умело отстаивать реальное образование, которому оно симпатизировало более, чем классическому».

После краткого периода демократических преобразований в средней школе России вновь наступило время расцвета классицизма, что было своеобразной реакцией на негативные явления предыдущего этапа и в целом на изменившийся политический курс в стране. Расцвет классицизма продолжался до начала XX века, в нем выделяются три основных периода: 1871-

1890 - строгий классицизм, 1890-1901 - «смягченный» классицизм и 1901-1904 - отступление классицизма.

Гимназии был возвращен ее классический дух, сословный характер, определенная регламентация ее деятельности. Демократические тенденции, заложенные Уставом 1864 года, не получили возможности естественного развития, были прерваны административным путем. Согласно Уставу 1871 года классическое образование восстанавливалось в своих правах, увеличивалось количество часов на изучение древних языков, были значительно повышены требования к знаниям гимназистов, возросла плата за обучение, что привело к тому, что многие гимназисты из средних слоев населения были вынуждены оставить обучение. Гимназии снова приобрели ярко выраженный сословный характер. Реальные гимназии прекратили свое существование, некоторые из них снова стали классическими другие перешли в новый статус реальных училищ, выпускники которых уже не имели права поступления в университеты страны.

В 90-е годы и первое десятилетие XX века господствующее положение древних языков в учебном плане гимназии постепенно утрачивалось, изучение их грамматики потеряло значение главной цели гимназического образования, значительно снизились требования к знаниям учащихся по древним языкам. Более углубленным становилось преподавание русского и новых европейских языков, истории, географии - число учебных часов по этим предметам было увеличено. Введение естествознания внесло разнообразие в круг предметов гимназического курса. Классическая средняя школа уже не отвечала объективным потребностям общественного развития. Назревала необходимость изменений демократического характера в структуре гимназий. Этим изменениям предшествовал период осмысления исторического опыта отечественной гимназии, обсуждения возможных реформ в системе образования в целом.

Проблемы перестройки гимназий в начале XX века широко обсуждались многими общественными деятелями и педагогами. Предлагалось множество путей их реформирования. Некоторые считали необходимым последовательно отстаивать строгий классицизм, изменяя лишь методы преподавания древних языков и античной культуры, другие видели выход в придании реального характера гимназическому образованию. Созданием как можно большего количества различных типов средней школы пытались удовлетворить разнообразные запросы населения одни педагоги, другие же, напротив, считали приемлемым вариантом именно «единую» для всех школу, обеспечивающую общее среднее образование. Заслуживают внимания и прозвучавшие в то время предложения о национальном, народном, и даже православном характере гимназического образования. Все эти предложения можно признать имеющими демократический, гуманистический смысл, отвечающими запросам и требованиям жизни. Однако, к сожалению, экспериментальная их проверка на практике не была осуществлена.

Последней серьезной попыткой реформирования гимназии можно считать проект школьного образования, предложенный в 1915-1916 годах

министром народного просвещения графом П.Н.Игнатьевым. В его проекте была заложена идея практического воплощения в жизнь многих выдвинутых ранее предложений. Так, согласно представленному проекту, средняя школа России становилась единой, с семилетним сроком обучения и двумя ступенями (1-3 и 4-7 классы). Однако при сохранении единства школы после IV класса предлагалась фурация по следующим трем направлениям: новогуманитарная гимназия с одним иностранным языком и преобладанием гуманитарных предметов; гуманитарная классическая с одним древним языком и одним новым; реальная гимназия с отделениями математическим либо естественнонаучным.

Предполагалось, что выпускники реформируемой гимназии будут иметь достаточный уровень знаний как для практической деятельности в избранной ими области, так и для продолжения образования в высших учебных заведениях. Для реализации этой задачи программы основных дисциплин гимназического курса должны быть преемственно связаны с соответствующими курсами дальнейших этапов получения образования. В основу содержания гимназического образования предполагалось положить изучение русского языка, родной литературы, истории, географии, природы родного края, что должно было обеспечить национальный характер школы. Учебный план построен на реализации трудового принципа, что следует признать весьма прогрессивным шагом. Но трудовая деятельность при этом не предполагала никакой профессиональной подготовки, а служила скорее воспитательным средством.

«Материалы по реформе средней школы», подготовленные авторами реформы 1915-1916 годов, содержали проекты программ по основным дисциплинам учебного плана. Их общее основное отличие от программ предыдущих лет заключалось в том, что в них предполагалось сближение изучаемого в гимназии материала с жизнью, возможность использования местного, краеведческого материала. Путем углубления учебного материала при исключении из программ второстепенных знаний был выделен общеобразовательный минимум по каждому предмету, что подобно современному базовому компоненту содержания образования. Определение минимума знаний по каждому предмету предоставляло преподавателям гимназий возможность по собственной инициативе распределять учебное время, дополнять и конкретизировать материал, устанавливать межпредметные связи.

Таким образом, проанализировав более чем столетнюю историю деятельности отечественной гимназии как основного типа среднего общеобразовательного учебного заведения, мы выделили следующие этапы в ее развитии: первая четверть XIX века как период становления гимназического образования под непосредственным руководством университетов; гимназии этого периода оставались всесловными учебными заведениями, постепенно осваивая энциклопедичность как основу среднего образования.

Второй период их деятельности - вторая четверть прошлого века - закончился коротким, но плодотворным этапом демократических преобразований (1864-1871 гг.), когда в системе образования существовали два типа

гимназий, классическая и реальная, как отражение объективных потребностей социально-экономического развития страны.

Третий период - эпоха классицизма - совпадает по времени с последней третью ХЕК века. В это время гимназическое образование как никогда строго придерживалось норм и правил классической школы, реальное же направление фактически утратило свое былое значение. Такое положение сохранилось и в последующее время - в начале XX века, - когда происходило активное обсуждение всевозможных вариантов реформирования средней школы России, так и не получивших практического воплощения.

Таблица 2.

Этапы развития отечественной гимназии
(вторая половина XIX - начало XX вв.)

Время	Период	Гимназия
I четверть XIX века	становления	гимназия при университете
II четверть XIX века	энциклопедичности	академическая гимназия
1864 – 1871 гг.	реального образования	реальная гимназия
1871 г. – начало XX века	классицизма	классическая гимназия
XX век	реформирования	поиск модели гимназии

Анализ обозначенных нами периодов развития отечественной гимназии показал, что история гимназического образования самым тесным образом связана с общей политической, социальной и экономической ситуацией в стране, зависит от состояния науки и культуры. В периоды демократических преобразований общества в целом подобные процессы происходили и в области гимназического обучения. Во времена отступления от демократических норм ужесточались порядки и в гимназиях.

В процессе выделения и анализа этапов развития отечественной гимназии мы пришли к выводу об определенной цикличности в процессе развития деятельности рассматриваемого нами типа средней школы России. Действительно, на этапе становления гимназия провозглашалась всесловным учебным заведением, следующий этап - установление сословности, сменил его период демократических реформ середины XIX века, когда гимназия снова стала бессловной школой, волна Толстовских контрреформ сделала гимназию школой для детей высших слоев общества, на рубеже веков - новый цикл предложений о «единой» школе без различий в социальном положении детей.

Исходя из этого, мы можем обозначить ещё одну бинарную оппозицию. В группе социально-политических ценностей периоды демократизации гимназического образования (первой четверти, середины XIX века, начала XX столетия) менялись установлением сословных ограничений в области образования в отечественной гимназии. Социально-политические ценности детерминировали ценности-цели деятельности гимназий, которые в свою очередь тоже находились в бинарной оппозиции: либо продолжение образования в университете, либо практическая деятельность или служба; высокий

уровень общего образования, или профильное, ориентированное на нужды практики образование какого-либо направления. Отметим, что периоды общей смысловой направленности в сторону демократизации совпадали с отступлением от классических основ гимназического образования," с установлением пусть минимально возможного, но всё-таки некоторого разнообразия в системе гимназического образования.

В содержании гимназического образования идея энциклопедичное™ сменилась желанием придать ему практическую направленность (в 60-е годы XIX столетия), затем снова приоритет классицизма, обеспечивавшего общий характер образования, и, наконец, идея единой школы, разделенной на несколько направлений, которая так и не прошла проверку на практике в начале XX века.

Подобную цикличность можно проследить и в реализации тенденции-единства гимназического образования. В течение первой половины XIX века гимназия последовательно претворяла в жизнь единый для всех школ данного типа учебный план, на следующем этапе своего развития в процессе реализации реального образования гимназии становятся различными в зависимости от практических нужд их окружения. Этот процесс в свою очередь был прерван в начале 70-х годов девятнадцатого столетия прямо противоположной тенденцией. И лишь в начале XX века отечественная педагогическая мысль пришла к осознанию того, что единая школа не всегда должна быть единообразной. Таким образом, группа интеллектуальных ценностей тоже может быть осмыслена в отношениях бинарной оппозиции.

Изменения в деятельности гимназий на протяжении их истории носили административно-авторитарный характер. Они осуществлялись по указаниям «сверху», что не давало возможности эволюционному развитию гимназического образования, объективному осмыслению их опыта, независимому педагогическому анализу их работы. Часто педагогические идеи подменялись политическими, что нельзя признать правомерным.

О развитии методики гимназического образования можно объективно судить по отчетам учебных округов, отдельных гимназий, по материалам посещений гимназий различными контролирующими органами

В рассматриваемый нами период XIX века невозможно говорить о состоянии науки о преподавании гимназических дисциплин, т. е. собственно о методике. В педагогической литературе обсуждались скорее проблемы общепедагогического характера. Не было даже общепринятых устоявшихся терминов, с помощью которых можно было бы адекватно описать педагогическую действительность. В работах методистов встречается описание «догматического», «аналитического», «синтетического», «практического», «теоретического», «логического», «исторического» и других методов. Подобное состояние теории не способствовало развитию гимназического образования в целом и упорядочению практической деятельности педагогов. По всем дисциплинам гимназического образования были опубликованы программы, однако методическое их обеспечение было явно недостаточным. Дело сущест-

венно осложнялось еще и тем, что университеты страны не готовили своих выпускников к преподавательской деятельности.

В документах 60-х годов XIX столетия отмечается, что преподаватели гимназий в целом плохо владели методикой преподавания своего предмета, а также, что вызывало еще большую тревогу, не обладали достаточно глубокими познаниями и в самом предмете преподавания.

К объективным причинам такого положения отнесем недостаточное развитие дидактических представлений в теории рассматриваемого периода, что и приводило к тому, что в высших учебных заведениях не изучалась методика организации образовательного процесса. К субъективным - традиционное неумение или нежелание учителя повышать педагогическое мастерство, так как методическое самообразование никак и ничем не поощрялось.

60-е годы прошлого столетия можно охарактеризовать периодом становления отечественной методики преподавания предметов гимназического образования. Теория, еще не сложившаяся окончательно, давала ответы лишь на самые общие вопросы. Учителя сами, опытным путем находили более удачные методы преподавания. Органы управления образованием практически не руководили процессом внедрения лучших образцов методической мысли в практику гимназий, лишь отслеживая существующее состояние гимназического образования. Наилучшими способами обучения были признаны практический и наглядный. Их рекомендовали использовать при обучении всех предметов. В период наиболее благоприятных условий для развития реального образования это было закономерно.

В период расцвета классицизма в отечественной гимназии (70-90-е годы XIX века) особое внимание было сосредоточено на методике преподавания гуманитарного цикла гимназических дисциплин. Развитие дидактических представлений опиралось на данные физиологии, психологии развивающегося ребенка. Наиболее востребованной в рассматриваемый период оказалась теория формального образования и та часть методики, которая занималась проблемами гуманитарного цикла гимназических дисциплин. В это время появилась возможность представлять собственный опыт в периодической печати, что само по себе является мощным стимулом развития методической мысли.

С наступлением XX столетия начался качественно новый этап в развитии методической мысли. Это был период публичного обсуждения конкретных методических проблем. На страницах журнала Министерства Народного Просвещения обсуждались приемы и методы преподавания отдельных предметов, проблемы домашних заданий, заучивания учебного материала наизусть, достоинства и недостатки трудового принципа преподавания некоторых предметов.

В связи с определением дальнейших путей развития отечественной средней школы в общественно-педагогическом движении обсуждался вопрос о трудовом принципе преподавания различных предметов, который мог бы усилить практическую сторону преподавания. Вполне справедливо к учеб-

ной деятельности стали относиться как к настоящему умственному труду молодого поколения.

Опубликованные в начале XX столетия работы, так или иначе освещающие проблемы методики преподавания различных гимназических дисциплин, приобрели обобщающий, аналитический характер. Исследователи стали использовать данные других наук (филологии, лингвистики, физиологии, психологии, логики) применительно к организации учебной работы гимназистов. Именно в это время в дидактике утвердились некоторые положения, так называемые «педагогические аксиомы», которым предстояла долгая жизнь, как в теории, так и в практике отечественной школы.

В развитии методики гимназического обучения можно проследить те же периоды, что и в развитии его содержания (период усиления позиций реального образования - 1864-1871; период «расцвета классицизма»; начало XX века как время согласования обеих позиций и поиска путей дальнейшего развития отечественной гимназии). Это закономерно, так как тот и другой процессы диалектически взаимосвязаны и оказывают взаимное влияние друг на друга. Следует отметить лишь, что развитие методической мысли объективно отставало от динамики определения содержания образования.

От описания опыта отдельных учителей с простой положительной или отрицательной их оценкой, через период особенного внимания к методам преподавания гуманитарного цикла дисциплин, к осмыслению методического опыта с использованием знаний физиологии, психологии, лингвистики, логики и других наук - такой путь прошла в своем развитии методика гимназического обучения.

Таблица 3.

Этапы развития методических представлений
(вторая половина XIX - начало XX вв.)

Время	Период	Методика
I четверть XIX века	становления	
II четверть XIX века	энциклопедичности	описания опыта
1864 – 1871 гг.	реального образования	отдельных методических находок
1871 г. – начало XX века	классицизма	преподавания цикла гуманитарных дисциплин
XX век	реформирования	аналитического характера

Если на первом и втором этапах и даже во второй половине XIX века наука о методах обучения явно отставала от практики, не оказывала на нее существенного влияния, что выразилось даже в неопределенности основных методических терминов, то в начале XX века наблюдается своеобразное «объединение усилий» представителей разных областей знаний в методическом обеспечении гимназического образования, что привело к появлению методических работ обобщающего характера.

Анализ развития методики гимназического образования второй половины XIX - начала XX века позволил вскрыть и обозначить противоречие, заключающееся в том, что по цели и содержанию гимназия была классической школой, изучение древних языков должно было обеспечивать развитие мышления и интеллекта, однако в деятельности гимназических учителей преобладали такие методы преподавания, которые не способствовали развитию учащихся. Таким образом, именно недостаточное методическое обеспечение теории формального образования приводило к тому, что его цели и задачи не реализовывались на практике в полной мере. Содержание соответствовало формальной теории, а методы - скорее материальной, что, конечно, не способствовало эффективности гимназического образования.

Так выделяется следующее бинарное отношение на уровне ценностей - средств: при значительном интеллектуальном и нравственном потенциале классической культуры он не был реализован в гимназическом образовании в полной мере по причине недостаточного развития методики. Методическая мысль в целом так и не приобрела аксиологического значения, т.е. не стала ценностью-средством профессиональной педагогической деятельности учителей гимназии.

Воспитательная система отечественной гимназии складывалась и развивалась под влиянием внешних и внутренних условий ее существования. В авторитарном российском государстве гимназия как основной тип средней школы не могла не отвечать в целом характеру общественных отношений, потому гимназическая воспитательная система оставалась на протяжении рассматриваемого нами периода достаточно консервативной. В воспитании подрастающих поколений в России традиционно большое значение имели церковь и семья. Гимназии необходимо было определить собственное место и способы взаимодействия с этими сложившимися активными субъектами воспитательной системы.

Целью воспитательной деятельности гимназии провозглашалось развитие «нравственно и умственно зрелой» личности. Являясь школой государственной, отечественная гимназия последовательно выполняла заказ на воспитание социально адаптированной, способной самостоятельно определить свое место в системе общественных отношений личности. Из гимназистов должны были получиться законопослушные граждане, интеллигентные люди, способные послужить дальнейшему процветанию Отечества в самых различных областях экономики, науки, культуры страны. Таким образом поставленные цели воспитания подчеркивают социальную направленность воспитательной системы гимназии.

О важности именно воспитательного аспекта деятельности отечественной дореволюционной гимназии свидетельствует и тот факт, что при выпуске из этого учебного заведения в первую очередь обсуждалась степень нравственной, и только затем умственной зрелости ученика. Методы поощрения и наказания тоже были непосредственно связаны с образовательным процессом, широко использовались разнообразные приемы поощрения за прилежание, старание, успехи в овладении курсом наук.

Тесная взаимосвязь воспитания с образованием позволила нам сделать вывод о том, что системообразующим компонентом воспитательной системы отечественной гимназии являлась образовательная, интеллектуальная деятельность. Для определенной части молодых людей, для которых образование представляет собой безусловную ценность, такая воспитательная система оптимальна.

Не менее важным фактором воспитания гимназистов, одним из главных средств воспитательного воздействия была религия. Закон Божий как учебная дисциплина занимал первую строку в учебном плане гимназии, изучался он с первого и до последнего класса. Этот предмет являлся своеобразным интегрирующим стержнем всего содержания гимназического образования, позволял направлять духовное и нравственное развитие подростков и юношей. Деятельностный аспект религиозного воспитания обеспечивался активным участием учащихся в богослужениях, праздниках, церковном пении, исповеди, соблюдении постов и других ритуалов, уважении к религиозной символике. Гимназии не вступали в борьбу с церковью за «души» своих воспитанников, они тесно сотрудничали с нею.

Семь гимназистов тоже, как правило, поддерживали воспитательную деятельность школы. Среди дворян, государственных служащих и разночинной интеллигенции, чьи дети составляли основной состав гимназистов, сохранялась высокая ценность образования. Цели воспитательной деятельности гимназии в данном социальном слое в основном воспринимались адекватно и особых возражений у родителей не вызывали.

В духе консервативно-охранительных тенденций в воспитательной системе гимназий преобладали запретительные меры, однако, попытки ввести в гимназии строгий контроль за поведением учащихся со стороны специально назначаемых надзирателей, утвердить систему запретов и наказаний, основанных на репрессивных мерах, положительных воспитательных результатов не приносили. Заботой гимназистов в таких условиях становилось стремление избежать наказания, заботой учителей - уличить их в нарушении запретов.

В целом стиль отношений в гимназии отличался высокой требовательностью как к воспитанникам, так и к педагогам, обостренным чувством собственного достоинства, принципиальностью и честностью. В отечественной гимназии все обращались друг к другу на «Вы», вежливо, соблюдали форму одежды, были аккуратны и точны.

Учителями гимназий организовывался и всемерно поощрялся тесно связанный с процессом обучения «изящный досуг» воспитанников: на литературных чтениях часто звучали собственные поэтические опыты гимназистов, на основе изученных произведений нередко ставились спектакли.

Необходимо отметить, что высокая эффективность воспитательной системы гимназии прошлого века обеспечивалась гарантией жизненной перспективы ее выпускника. И хотя гимназист во время его пребывания в учебном заведении данного типа имел намного больше обязанностей, чем прав, ситуация в корне менялась при успешном окончании гимназии: он имел пра-

во поступления в университет, возможность посвятить себя государственной службе. Любые ограничения в правах гимназиста были оправданы будущими благами.

В первые десятилетия XX века в период буржуазно-демократической революции, подъема общественно-политического движения, первой мировой войны средняя школа России не могла не испытывать влияния этих явлений на воспитательный процесс. В гимназиях значительно усилились тенденции демократизма, общественной активности учащихся и их родителей. Основной причиной этого явления были известные социально-политические события. Связь гимназий с жизнью приобрела ярко выраженный политический характер. Волнения и беспорядки, связанные с революционными событиями, не обошли гимназистов-старшеклассников. Воспитанники, которых «сжигала жажда политической деятельности», имели возможность заниматься самой разнообразной общественной деятельностью: организовать бойскаутский отряд или издание ученического тайного журнала. Как правило, учителя не принимали почти никакого участия в подобной деятельности, во всяком случае, не руководили ею. В это время были созданы ученические организации разного политического направления, издавались ученические журналы, в ответ на это усиливался политический надзор за учащимися.

Гимназия XIX века оказывала на своих воспитанников сильное воспитательное влияние, в основном нравственное (посредством религии) и интеллектуальное (через внеучебную познавательную деятельность). В сложном и динамично меняющемся процессе развития воспитательной системы отечественной гимназии четко прослеживаются этапы усиления демократических тенденций в 60-е годы; восстановления традиционных и консервативных норм в период контрреформ 70-80-х гг.; и новая волна противоречий на фоне общественных явлений на рубеже XIX-XX веков.

При четком определении аксиологически приоритетными образовательных задач проблемы воспитания оказались тесно связанными именно с обучением. В группе нравственных ценностей гимназического образования бинарные отношения выглядят следующим образом: с одной стороны, мы можем обозначить в кругу важнейших ценности социального окружения и православной религии, которые ставят воспитанников в объектную позицию; система педагогических мер поощрений и наказаний тоже не может быть признана вполне гуманной. С другой стороны, нельзя не отметить высокую эффективность воспитательной системы гимназии именно в её связи с обществом и государством.

В целом ретроспективный анализ гимназического образования России прошлого века может служить известным основанием для определения перспектив развития отечественной гимназии как особого типа средней школы в настоящее время. Этому посвящена третья глава нашего исследования «Аксиологические приоритеты развития отечественной гимназии в XX веке».

Известно, что отечественная гимназия официально прекратила свою деятельность в послереволюционный период, когда средняя школа советской

России стала единой трудовой школой. Однако гимназические традиции среднего образования на этом не оборвались. С первой волной эмиграции русская гимназия продолжила работу в сложных условиях зарубежья. Материалы прессы 20-х годов нашего столетия, посвященные деятельности русской гимназии за рубежом, позволили нам выявить и проанализировать основные ценности гимназического образования в изменившихся условиях.

Оказавшись за пределами Родины, русские эмигранты делали все возможное для организации гимназического обучения детей, что свидетельствует о понимании ими ценности образования, признании гимназий достойным типом средней школы.

Под влиянием местных условий и вследствие изменения характера школы произошли перемены и в учебно-воспитательном процессе русской гимназии за рубежом.

Главной задачей русской средней школы в условиях эмиграции было «дать детям русских беженцев образование и воспитание в истинно - национальном и патриотическом духе на православных началах», «сохранить русских детей для будущей России». Гимназия и за рубежом оставалась русской школой. Жизнь в условиях эмиграции сделала школу по существу единственной, кроме семьи, возможностью сохранения родной культуры. Местные власти настаивали на изучении русскими детьми языка, литературы, истории, географии приютившей их страны. Понимая объективность и гуманность этого требования и в целом принимая его, русские гимназические учителя при этом не отказывались от своей благородной цели - сохранять национальный характер русской гимназии. Национальные ценности образования были безоговорочно признаны приоритетными именно тогда, когда русская гимназия оказалась в самых неблагоприятных для их реализации условиях.

Изменившиеся условия существования гимназий повлияли на содержание образования в них. Русская средняя школа 20-х годов за рубежом работала по учебным планам гимназий и реальных училищ, утвержденным Министерством народного просвещения дореволюционной России. Значительное число гимназий в условиях зарубежья нашли наиболее целесообразной ту модель гимназического образования, которая была предложена графом П.Н.Игнатьевым, но так и не была реализована в России.

«Игнатьевская» модель позволяла осуществлять непрерывность образования, что в условиях эмиграции было крайне важно, обеспечивала выбор учащимися классического или реального направления образования, кроме того, в учебных планах было предусмотрено достаточно времени на факультативные курсы, которые были заменены изучением языка, литературы, истории, географии страны, где находились гимназии, не внося существенных изменений в учебные планы.

Таким образом, реформа среднего образования, задуманная министром П.Н. Игнатьевым, которую мы знали только по документальным источникам, прошла проверку на практике, правда не в России, но в русской гимназии за рубежом. Основные ее положения оказались не востребуемыми на родине в предреволюционное время, однако, в сложных условиях деятельно-

сти за рубежом русская школа воспользовалась именно этой моделью без каких бы то ни было указаний «сверху».

Предложения П.Н.Игнатьева позволяли осуществить на практике, претворить в жизнь те ценности, которые были объективно необходимы в новых условиях: учет национальной и региональной специфики, социально-экономического развития страны, потребности в выпускниках, готовых для работы по какой-либо специальности, индивидуальных способностей гимназистов. Педагоги воспользовались также возможностью самостоятельно распределять учебный материал, дополнять и конкретизировать его, осуществлять связь преподавания с решением воспитательных задач. На наш взгляд, именно эти общепедагогические ценности послужили основанием широкого распространения идей П.Н.Игнатьева в эмигрантский период деятельности гимназий,

В отличие от традиционной для отечественной гимназии цели - подготовки выпускников к получению высшего образования, русская эмигрантская школа не могла следовать этим курсом, т.к. не была преемственно связана с местными университетами. Гимназическое образование в эмиграции постепенно ориентируется на новые ценности практического и даже профессионального характера. Трудно назвать такую русскую гимназию за рубежом, где не преподавались предметы так называемого «реального» цикла дисциплин, которые обеспечивали предварительную практическую подготовку к будущей деятельности в области техники, сельского хозяйства или коммерции.

Трудовое начало все настойчивее проникало в русские гимназии; в некоторых из них действовали мастерские, где можно было обучиться какому-нибудь ремеслу (столярному слесарному, сапожному, переплетному, резьбе по дереву, садоводству, огородничеству), что следует рассматривать как значительную социальную поддержку и помощь вступающему в самостоятельную жизнь выпускнику гимназии.

Интересно заметить, что ценности практико-ориентированного образования оказали влияние и на воспитательный процесс. «Гимназия стремится развить в учениках максимум самостоятельности», «сделать выпускников более приспособленными к жизни и к самостоятельному заработку», - так по-новому формулировались задачи русской школы за рубежом, которая обязана была воспитывать людей, способных нести ответственность за свою судьбу, свое дальнейшее образование и существование.

Так диалектически связанными оказались ценности образования, ориентированного на практику, на профессию, с ценностями личностного характера - свободой, ответственностью, самостоятельностью. Умения, навыки, ремесла, овладение профессией также становятся ценностями, которые можно приобрести в ходе гимназического обучения. В целом складывающуюся в 20-е годы тенденцию практической направленности гимназического образования можно признать положительной, если при этом обеспечивается и реальная возможность получения высшего образования, а свой выбор каждая личность могла сделать осознанно и самостоятельно.

Оказавшись в эмиграции, русские педагоги по собственной инициативе объединялись в различные кружки профессионального характера, проводили совещания, выпускали газеты и журналы педагогического содержания. Все это позволило им обсуждать проблемы образования и воспитания русской молодежи, обмениваться опытом, оказывать посильную помощь нуждающимся в ней. Можно отметить, что в эмиграции в полной мере продолжились традиции общественно-педагогического движения отечественных деятелей науки, культуры и образования, а вопросы воспитания подрастающих поколений по-прежнему оставались «вопросами жизни» русского интеллигента.

Отношение к гимназии в русской семье изменилось в условиях эмиграции: гимназия перестала восприниматься как препятствие, которое ребенку необходимо преодолеть. Русская школа стала единственным институтом в эмиграции, который мог уберечь детей от нравственного опустошения. Гимназия, не снимая с себя ответственности за полноценное среднее образование детей, продолжала считать своей заботой и их воспитание, организацию их внеучебной деятельности. Отметим, что церковь оставалась центром всей воспитательной работы в гимназии. Неизменными остались ценности православной веры, но большее значение, чем в гимназиях предыдущего периода развития, получили ценности общечеловеческого, гуманного содержания.

В современных условиях возрождения отечественных гимназий важно осознание таких ценностей как общественный характер данного типа образовательных учреждений, национальный дух российской гимназии. Как показало наше исследование, национальные ценности образования бережно охранялись и передавались молодому поколению в эмиграции, что заслуживает глубокого уважения. Однако в тех исторических условиях гимназия вынуждена была воспитывать не столько образованного русского человека, сколько культурного и эрудированного европейца. Это и послужило объективной причиной изменения ценностей гимназического образования в рассматриваемых условиях.

В советский период гимназий как типа образовательного учреждения в стране не было. Так продолжалось до середины 80-х годов. Известные «перестроечные» изменения в обществе, экономике, политике и социальной сфере подготовили те перемены, которые произошли в среднем образовании. Именно во второй половине 80-х годов теория и практика гимназического образования стала предметом пристального внимания со стороны ученых и организаторов народного образования, в это время были предприняты первые попытки создания в России современных гимназий.

Нами выделен целый комплекс причин возрождения гимназий как особого типа общеобразовательной школы: общественных, социокультурных, политических, экономических, управленческих и собственно образовательных в их как позитивной, так и негативной направленности, приведших в действие процесс возрождения отечественной гимназии в конце XX века. Очевидно, что сегодня выбор модели образования, особенно гимназического, совершается внутри самой системы путем попыток, перебора возможностей,

концепций, идей, тенденций. Этот процесс требует целенаправленных совместных усилий ученых и практиков на протяжении достаточно длительного времени. Принятие законов об образовании, идея стандартов, учебный план для различных типов школ, законодательные письма, инструкции, положения вносят известный порядок в процесс становления гимназического образования, выполняют регулирующие функции. Однако подчеркнем еще раз, что в данном случае сами педагоги, интуитивно осознав, начали научное обоснование необходимости содержательного изменения учебных планов и программ. Процесс возрождения гимназии начался «снизу», затем был принят и поддержан руководством образованием страны и регионов. В процессе возрождения гимназического образования сыграли свою позитивную роль аксиологические ориентиры, сложившиеся в опыте дореволюционной российской гимназии и проверенные в условиях эмиграции.

Если во второй половине 80-х годов новый тип школы - гимназия - характеризовался скорее внешними изменениями (включение в учебный план двух-трех иностранных языков, в том числе латинского, нетрадиционных для средней школы предметов типа философии, риторики, появление в гимназии психологов, заместителя директора по научной работе и т.п.) и несколько декларативно прописанными целями и задачами, то в последующие годы современные гимназии, накопив определенный опыт функционирования, самостоятельно пришли к осознанию сложности проблемы содержательного, целостного гимназического образования.

Во второй половине 90-х годов бурный рост количества гимназий в России приостановился и начался новый период их деятельности, который можно определить как начало рефлексии над возможными путями развития гимназии в связи с комплексом политических, социальных, экономических и культурных проблем. Рынок образовательных услуг к концу 90-х годов стал разнообразным и насыщенным, при этом открытие новых гимназий стало значительным образом осложнено процедурами аттестации и аккредитации.

Современная гимназия за очень короткий период времени накопила бесценный опыт деятельности, освоив и опробовав сразу несколько моделей: культурологическую, содержание образования в которой определяется аксиологическими приоритетами культуры; лингвистическую, где особое внимание уделяется изучению языков и литературы; гуманистическую, ориентированную на становление и развитие личности каждого ребенка; модель универсального знания, направленную на освоение современных языков как универсальных средств освоения любой науки; педагогическую, с ориентацией на одну из интегративных профессий; реальную, отвечающую потребностям социального и производственного окружения школы; сельскую, учитывающую специфику села как фактора социализации и другие. Этот опыт и период рефлексии сделали очевидным вывод о том, что невозможно дальнейшее развитие этого типа школы, определение содержания гимназического образования вне философского, методологического, общенаучного контекста, без определения аксиологических приоритетов, ценностей и целей развития современных гимназий.

Гимназическое образование, безусловно, отвечает новым тенденциям образовательной стратегии - росту значимости человека во всех сферах общественной жизни, превращению образования в основу общественного (духовного, научного, экономического, политического) развития, вхождению человечества в эпоху высоких информационных технологий, где способность каждого человека к саморазвитию становится основным условием потенциала творчества народа.

В настоящее время существуют, как показало исследование, четыре уровня педагогического поиска организаторов и педагогов гимназий в настоящее время. На каждом уровне - технологическом, содержательном, институциональном, методологическом - нами обнаружено разнообразие идей, систем, технологий, путей определения содержания гимназического образования. В современных гимназиях можно встретить сторонников самых разнообразных систем, идей, методов. Порой в одной и той же гимназии применяются даже несовместимые по сути программы и технологии, создается впечатление некоторой «неразборчивости» в средствах и методах.

На уровне технологий и содержательных процессов гимназии готовы к любым новшествам, порой требуют их от ученых, настолько велико желание гимназических учителей хотя бы чем-нибудь отличаться от традиционной массовой школы. Это явление характерно для гимназий 90-х годов. Очевидно, период увлечения любыми инновациями проходит, оставив свой след в истории современных гимназий.

Более плодотворным поиском занимаются там, где определяют методологию, теорию, концептуальность своего учебного заведения, его соответствие социальным, экономическим, культурным традициям, ценностям и запросам населения. Это сложные процессы, они не дают немедленного результата, однако лишь на институциональном и методологическом уровнях рождаются различные модели современных гимназий. Это могут быть классические, универсальные, лингвистические, реальные гимназии как действительное воплощение в жизнь возрожденных идей отечественного образования.

Гимназии были и будут разными по характеру педагогической деятельности, но постепенно этот несколько хаотический процесс самостоятельного творчества должен привести к упорядочению поисков, к определению ограниченного числа плодотворных идей, а также общепризнанных критериев отличия данного типа учебного заведения от других типов средней школы.

Происходящие в настоящее время процессы определения сущности гимназического образования можно признать в целом весьма плодотворными и ведущими к тому, что в образовательном пространстве современной России гимназии займут свое достойное место, определят свое специфическое предназначение и будут выполнять соответствующие ему функции. Современные гимназии вполне способны определять «зону ближайшего развития» для массовой общеобразовательной школы России и ее регионов.

Гимназии Удмуртской республики освоили разные модели гимназического образования (гуманитарная, лингвистическая, сельская, культурологиче-

екая, национальная, реальная), каждая из них либо продолжает традиции высокой ценности культуры и образованности, либо закладывает их вновь с учетом конкретно-исторических условий собственного развития. Можно с известной долей уверенности утверждать, что гимназическое образование в Удмуртии пользуется популярностью и спросом среди населения республики.

В настоящее время гимназическое образование в нашем регионе, как и в России в целом, переживает период перехода от становления и накопления опыта к необходимости педагогической рефлексии, к осмыслению первых итогов своей деятельности в статусе гимназий. Это происходит на научно-практических конференциях различного уровня, в процессе обмена опытом, творческих встречах, публикациях. Гимназии уверенно строят планы на будущее, определяя аксиологические приоритеты своего развития.

Эти новые процессы становятся возможными ещё и потому, что в гимназиях республики сформировались сегодня особые педагогические коллективы, которые способны решать проблемы не только содержания образования, но и воспитания, социализации подрастающих поколений в соответствии с определенными аксиологическими позициями. Учителя современных гимназий, как правило, авторы и составители программ, участники научно-практических конференций, достойные собеседники с представителями науки, люди высокого уровня общей культуры и образованности, широкого кругозора.

Определяя тенденции развития гимназического образования в Удмуртской республике, можно уверенно утверждать, что основной из них является ориентация на национальные ценности образования, причем ценности не только удмуртского народа, но и других, проживающих на территории республики.

Вторая тенденция связана со стремлением современных гимназий обеспечить высокий уровень образования, что в целом отвечает статусу подобного образовательного учреждения.

Как ещё одну тенденцию следует обозначить высокий уровень доверия новым образовательным учреждениям, во-первых, со стороны родителей, во-вторых, высших учебных заведений, а также со стороны учреждений науки, культуры, спорта в республике.

Одновременно с появлением в системе образования гимназий в регионе появились учителя, которые расширили сферу своей деятельности до исследовательской. Важно, что базой многих педагогических исследований стали гимназии республики – это тоже одна из положительных тенденций.

Вместе с тем следует заметить, что в настоящее время у преподавателей гимназий есть потребность ещё более тесного сотрудничества с научно-педагогическими коллективами республики, взаимодействия друг с другом. Каждая гимназия имеет уникальный опыт и имеет возможность поделиться им с коллегами. Подобное взаимодействие можно организовать, например, как деятельность общественного совета по гимназическому образованию в Удмуртской республике.

Руководители образования отмечают недостаточное правовое, экономическое, кадровое, методическое и материально-техническое обеспечение новых видов образовательных учреждений. Гимназии должны внести вклад в культурное и духовное возрождение и развитие республики в целом и системы образования в регионе.

Рассмотрев основные этапы и модели развития отечественной гимназии после октября 1917 года до настоящего времени, мы можем утверждать, что согласно критерию соответствия времени и пространству гимназическое образование в современной России актуально и перспективно. О новизне гимназического образования можно судить с учётом динамики аксиологических изменений в историческом опыте российских гимназий.

Согласно критериям общей смысловой направленности (гуманизация и демократизация) современные гимназии следует признать ориентированными на личность учащегося как ценность в контексте общей направленности современного образования в стране. Демократизация же, как ценность, реализуется скорее «внутри» педагогической системы через ученическое самоуправление, личностно-ориентированную модель общения взрослых с детьми.

Критерии культуросообразности и системосообразности являются наиболее сложными для освоения. На наш взгляд, гимназии современной России находятся в процессе поиска ответа на вопрос о всеобщности или ограниченности их опыта для системы образования страны.

В заключении диссертации сформулированы основные выводы исследования исторического опыта и современных проблем российской гимназии.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что цель и задачи, поставленные в диссертации, решены. Вместе с тем, следует рассматривать проведенное исследование как начало разработки аксиологических проблем истории гимназического образования и его современного состояния. Перспективными, на наш взгляд, являются исследования различных моделей гимназического образования, сравнительный анализ истории и современных проблем гимназий разных регионов страны и отдельных образовательных учреждений данного типа, особенности преподавания отдельных предметов в гимназиях прошлого и современности, теоретических и практических аспектов духовно-нравственных проблем воспитания современных гимназистов.

Основное содержание и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Монографии и учебно-методические пособия

1. Отечественная гимназия в воспоминаниях ее учеников: Хрестоматия и методическое пособие. - Глазов, 1994. - 55 с. (4,6 п.л.)
2. Развитие отечественной гимназии в системе классического образования (вторая половина XIX - начало XX века)- М.:Изд-во УРАО, 1997.-100 с. (5,2 п.л.)

3. Аксиологические приоритеты развития отечественной гимназии (исторический опыт и современные проблемы). - Ижевск, Издательский дом «Удмуртский университет», 1999.-100 с. (6,25 п. л.)

4. Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы: Допущено Учебно-методическим объединением по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.02 - Педагогика) - Глазов, 2002.-156 с. (9,07 п.л.)

Научные статьи

5. Российская гимназия: исторический опыт и современные проблемы // Современные проблемы истории образования и педагогической науки: Монографический сборник. В 3-х т. / Под ред. З.И.Равкина. Т.2. - М., 1994. С. 18-32. (1 п.л.)

6. Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы // Педагогика. 1994. № 1. С.75-80. (1 п.л.)

7. Практика отечественной гимназии в области содержания и методов образования и специфические особенности ее развития в XIX веке // Вестник Университета Российской Академии образования. 1996. № 1. С.4-19.(1 п.л.)

8. Практика отечественной гимназии и специфические особенности ее развития в 1864-1871 гг. // Проблемы школьной и вузовской педагогики: Сборник статей. - Глазов, 1997. С. 18-21. (0,4 п.л.)

9. Русская гимназия в условиях эмиграции: основные ценности образования (20-е годы XX века) //Российское зарубежье: образование, педагогика, культура 20-50-е годы XX века. Материалы Второй Всероссийской научной конференции «Образование и педагогическая мысль Российского Зарубежья. 20-50-е гг. XX в.» / Под ред. чл.-корр. РАО, проф. Е.Г.Осовского. - Саранск, 1998.С.78-86. (0,75 п. л.)

10. Русская гимназия в условиях эмиграции (20-е годы) //Вестник Университета Российской академии образования. 1998. № 1 (5). С.85-93. (1 п.л.)

11. Развитие отечественной гимназии в XIX веке // Cogito: Сборник научных статей по педагогике и психологии. - Ижевск, 1998. С.3-18. (1 п.л.)

12. Отечественная гимназия и университет: проблема преемственности в историческом освещении // Актуальные проблемы педагогики в подготовке преподавателя и повышении его квалификации. Межвузовский сборник научных работ. - Иваново: Ивановский госуниверситет. 1998. С.67-73. (0,5 п.л.)

13. Духовные и нравственные ценности образования в отечественной гимназии: XIX век. // Вестник Университета Российской академии образования. 1999. №2. С.75-91. (1 п.л.)

14. Духовные и нравственные ценности образования в отечественной гимназии: традиции и перспективы // Образование накануне XXI века: тра-

диции и перспективы. Сборник научных трудов. - Владимир: изд-во ВГПУ, 1999. С. 73-78. (1 п. л.)

15. Развитие методики гимназического образования во второй половине XIX - начале XX веков // Cogito: Вып.2 Сборник научных статей по педагогике и психологии. — Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2000. С.6-27. (1 п. л.)

16. Современная отечественная гимназия: возрождение и первый опыт // Гимназия № 24 «Русский дом». Современная гимназия: через универсальность к многообразию. Сборник научно-практических статей. / Под ред. С.Л.Копотева, С.ЛБелых. Ижевск, Издательский дом «Удмуртский университет», 2000. С.20-25. (0,4 п. л.)

17. Концепция преобразования средней общеобразовательной школы в реальную гимназию // Проблемы истории и практики образования: сборник научных и научно-методических статей молодых учёных. - Глазов: Изд-во Глазовского гос.пед.института, 2000. С.35-41. (0,8 п.л.)

18. Организация учебно-научно-исследовательской работы студентов в курсе «История образования» //Историко-педагогическое знание и методология образования. //Материалы II межрегиональной научно-практической конференции СПбГУПМ. 4.2. СПбГУПМ, 2001. С.23-29. (в соавтор.) (0,5 п.л.)

19. Организация исследовательской деятельности учащихся (гимназия № 8 г. Глазова). // Инновационные процессы в образовании. Выпуск 1. — Ижевск: Изд-во ИУУ, 2002. С.50-55. (в соавтор.) (0,4 п.л.)

20. Реформирование образования в Российской гимназии XIX века // Развитие образования: история и современность: Материалы III межрегиональной научно-практической конференции. - СПб.: СПбГУПМ, 2002. С.100-111.

Тезисы докладов и выступлений

21. Влияние дидактических идей Я.А. Коменского на теорию и практику развития отечественной гимназии //Теоретическое наследие Я.А. Коменского и современные проблемы педагогики: Тезисы докладов и выступлений участников XI сессии Научного Совета АПН СССР по проблемам истории школы и педагогики. / Под ред. З.И. Равкина. - М., 1992. С.54-56.

22. Развитие теории содержания общего среднего образования в отечественной педагогике второй половины XIX в. // Современные проблемы историко-педагогических исследований: Тезисы докладов и выступлений на XII сессии Научного Совета АПН СССР по проблемам истории школы и педагогики. / Под ред. З.И. Равкина. - М., 1992. С.65-69.

23. Формирование историко-педагогического сознания будущих специалистов // Повышение эффективности воспитания детей дошкольного возраста: Тезисы докладов и сообщений. - Шадринск, 1992. С.137-138.

24. Гимназические традиции: от Толстого к современности // Педагогическое наследие Л.Н. Толстого и современность. Философско-

этические и социологические идеи Л.Н. Толстого: Тезисы докладов XXI Толстовских чтений. - Тула, 1993. С.53-54.

25. Некоторые проблемы методологии исследования истории отечественной гимназии // Историко-педагогический процесс и современные проблемы образования: методология, идеи, опыт: Тезисы докладов и выступлений на XIV сессии Научного Совета АПН СССР по проблемам истории образования и педагогической науки. / Под ред. З.И. Равкина. - М., 1993. С.115-117.

26. Основные направления развития гимназического образования в России // Историко-педагогические исследования и проблемы стратегии развития современного отечественного образования: Тезисы докладов и выступлений на XIII сессии Научного Совета АПН СССР по проблемам истории образования и педагогической науки. / Под ред. З.И. Равкина. - М., 1993. С. 147-150.

27.0 подготовке преподавателя гимназии: к истории вопроса // Актуальные проблемы школьной и вузовской педагогики: Материалы первых Есиповских чтений. - Глазов, 1994. С. 18-21.

28. Духовные и нравственные ценности как основа реформирования содержания гимназического образования в XIX в. // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования: Тезисы докладов и выступлений на XV сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки. / Под ред. З.И. Равкина. Т.1. 4.1 и 2. -М., 1994. С.161-164.

29. К.Д. Ушинский о содержании гимназического образования // Творческое наследие К.Д. Ушинского и современность: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции. - Астрахань, 1994. С.41-43.

30. Ценности гуманитарного образования в отечественной гимназии конца XIX - начала XX вв.// Тезисы докладов 2-й Российской Университетско-академической научно-практической конференции. 4.1. - Ижевск, 1995. С.114-115.

31. Аксиологические аспекты подготовки преподавателя отечественной гимназии прошлого века и современные проблемы // Ценностные ориентации в сфере педагогического образования: история и современность: Тезисы докладов и выступлений на XVI сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки / Под ред. З.И. Равкина. Т.1. Ч.1 и 2. -М., 1995. С.44-47.

32. Актуальные проблемы изучения истории образования в педагогическом ВУЗе // Современные методы совершенствования учебного процесса в ВУЗе: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. - Ижевск: Изд-во «Экспертиза», 1995. С.27-28.

33. История образования и педагогической мысли в новом стандарте высшего педагогического образования // Технологии обучения и воспитания в системе многоуровневой подготовки учителей начальных классов, преподавателей дошкольной педагогики и психологии: Тезисы докладов научно-практической конференции. - Волгоград: Перемена, 1995. С.60-62.

34. Основные тенденции деятельности русской гимназии в условиях эмиграции // Актуальные проблемы школьной и вузовской педагогики: Материалы вторых Бсиповских чтений. - Глазов, 1996. С. 10-11.
35. Историко-педагогический анализ преемственности дошкольного и гимназического образования // Психолого-педагогические аспекты совершенствования дошкольного образования: Тезисы второй региональной Уральской научно-практической конференции. - Пермь, 1996. С.12-14.
36. Педагогика ненасилия в классической гимназии // Традиции и новации в педагогике ненасилия: Тезисы докладов Всероссийской конференции. - Киров, 1996. С. 17.
37. Русская гимназия в условиях эмиграции: основные ценности образования // Национальные ценности образования: история и современность: Материалы XVII сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки. / Под ред. З.И. Равкина. - М.: ИТОП РАО, 1996. С.168-171.
38. О необходимости историко-педагогического осмысления опыта отечественной гимназии // Актуальные проблемы психолого-педагогической науки и практики: Тезисы докладов и выступлений. - Глазов, 1997. С.69-71.
39. Сравнительный анализ учебных планов дореволюционной русской гимназии и советской школы 30-х годов // Тезисы докладов 3-й Российской университетско-академической научно-практической конференции. Часть 5. - Ижевск: Изд-во Удмуртского Университета, 1997. С. 19-21.
40. Причины возрождения гимназического образования во второй половине 80-х - середине 90-х годов // Российское государство: прошлое, настоящее, будущее: Материалы второй научной конференции. - Ижевск: Изд-во Международного Восточно-Европейского университета, 1997. С. 156-158.
41. Содержание гимназического образования в России: поиск традиций // Теория и практика современного образования: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО И. Я. Лернера: В 2 ч. Ч П. - Тула: Изд-во Тульского госпедуниверситета им. Л.Н. Толстого, 1997. С.67-68.
42. Русская гимназия в условиях эмиграции // Образование и педагогическая мысль Российского зарубежья. 20-50-е годы XX века: Тезисы докладов и сообщений Второй научной конференции / Под ред. Е.Г. Осовского. -Саранск, 1997.-С.17-19.
43. Аксиологические приоритеты развития отечественной гимназии (исторический опыт и современные проблемы) // Аксиологические приоритеты в сфере образования и воспитания (история и современность). / Под ред. З.И. Равкина. - М., ИТОП РАО, 1997.- С.241-245.
44. Подготовка студентов к работе в инновационных учебных заведениях (на примере гимназий) // Деятельностный подход в обучении студентов. Часть 1. - Киров, 1997. - С.81-82.

45. Воспитательная деятельность отечественной гимназии // Проблемы вузовской и школьной педагогики: материалы научно-практической конференции «Третьи Есиповские чтения». - Глазов, 1998. С.10-12.

46. Гуманизм и классицизм в содержании гимназического образования (по материалам одной дискуссии) // Общество, образование, человек. Сборник тезисов международных педагогических чтений, посвященных 90-летию ЯГПУ и 175-летию К.Д. Ушинского. 4.2. - Ярославль. 1998. С.54-57.

47. Анализ педагогических инноваций современной гимназии // Разработка и реализация проектов и программ развития образовательных учреждений: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Тюмень, Тюменский государственный университет. 1998. С.103-105.

48. Современный контекст исследования истории отечественной гимназии и ее актуальных проблем // Историко-педагогическое измерение в образовании: Сборник материалов научно-практической межрегиональной конференции. - Санкт-Петербург. 1999. С.101-103.

49. Аксиологические аспекты содержания гимназического образования (по материалам одной дискуссии) // Тезисы докладов Четвертой Российской университетско-академической научно-практической конференции. 4.4. / Отв.ред. В.А. Журавлев, С.С. Савинский.- Ижевск: Изд-во Удмуртского университета. 1999.С.6-8.

50. Аксиологические аспекты профессионально-педагогической культуры учителя отечественной гимназии // Теория и технология формирования профессионально-педагогической культуры: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. / Под ред. И.Ф. Исаева. - Белгород: Изд-во БГУ, 1999. С.56-58.

51. Подготовка учителя гимназии: история и современные проблемы // Педагогическое образование: гуманистические традиции и новаторство. Материалы VI Международной научно-практической конференции. - Казань: КГПУ, 1999. С. 127-129.

52. Учебно — научно - исследовательская работа в курсе «Философия и история образования» // История, опыт, проблемы общего и педагогического образования: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции. -Глазов: Изд-во Глазовского госпединститута, 1999. С.3-8 - 3-9. (0,3 п.л.)

53. Формирование духовности личности в воспитательной системе отечественной гимназии XIX века // Проблемы формирования духовности личности в педагогической теории и практике (конец XIX - 90-е гг. XX вв). Тезисы докладов и выступлений XX сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической мысли / Научный редактор - действ.членРАО З.И. Равкин. М., 2000. С. 96-101. (0,4 п.л.)

54. Высшее образование как аксиологический ориентир отечественной гимназии // Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы Международной научно-практической конференции. Часть 1.-М., 2000. С. 176-179.

55. Возможность проявления социальной инициативы в воспитательной системе отечественной гимназии прошлого века // Социальные инициативы и детское движение. Материалы международной научно-практической конференции. - Ижевск, 2000. С. 32-35.

56. Спецкурс «Отечественная гимназия: исторический опыт и современные проблемы» в системе профессиональной педагогической подготовки // Философия и история образования - учебный предмет в системе подготовки будущего учителя: Материалы региональной научно-практической конференции (26-27 октября 1999 г.). Нижний Новгород: изд-во НГПУ, 2000. С.159-160.

57. Методологические ориентиры начинающему исследователю истории педагогики // Проблемы вузовской и школьной педагогики: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции «Четвёртые Есиповские чтения» /Глазов.гос.пед.ин-т. -Глазов, 2001. С.8-9.

58. Теоретическое осмысление и обоснование решения проблем учебно-воспитательной деятельности гимназий в трудах П.Ф. Каптерева //Тезисы докладов 5-й Российской университетско-академической научно-практической конференции. Ч.3. /Отв. ред. В.А. Журавлев, С.С. Савинский. Ижевск, 2001. С.3-6.

59. Формирование личности в образовательном процессе отечественной гимназии //Психолого-педагогические проблемы модернизации общего среднего, вузовского и послевузовского образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть 1. - Бирск: Бирск. гос. пед. ин-т, 2002. С.77-80.

60. Влияние воспитательной системы отечественной гимназии XIX века на развитие личности гимназиста // Психологические и педагогические проблемы саморазвития личности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 2 частях. Часть II. - Киров: Изд-во ВГПУ, 2002. С.53-56.

61. Проблема идентификации будущего педагога в пространстве историко-педагогической культуры // Толерантность и проблема идентичности: Материалы Международной научно-практической конференции. Ежегодник Российского психологического общества. Т.9. Выг.4. / Отв. ред. Н.И. Леонов, С.Ф. Сироткин. - Ижевск, 2002. С.73-76.

62. Формирование личности в образовательном процессе отечественной гимназии XIX века //Методология и методика преподавания основ наук в современных условиях: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть 1. / Под общ. ред. СМ. Усманова. - Бирск: Бир-ГПИ, 2002. С.54-56.



Изд. лиц. ИДМ > 06035 от 12.10.2001.

Подписано в печать 29.05.2003. Формат 60x84V₆. Напечатано на ризографе
Усл. печ. л. 2,56. Уч.-юд. л. 2,94. Тираж 100 экз. Заказ 5W-2003.

Глазовский государственный педагогический институт
427600, г. Глазов, ул. Первомайская, 25