

обучения (ИУП); высокая степень комфортности старшеклассников (т. к. выбор содержания и объема ИУП не навязывается школой); возможность изменения выбора содержания и объема ИУП, адекватного реальным возможностям и уровню подготовки учащегося; отсутствие репетиторства из-за доступности обучения в малочисленных (по сравнению с общеобразовательными классами) профильных группах; становление самостроительной компетентности (развитие навыков планирования собственных действий, самоконтроля и рефлексии) и социальной компетентности (чередование пребывания в постоянном и временном детских коллективах позволяет взаимно компенсировать недостатки постоянных (закрытых) систем, например, установление большего числа контактов со сверстниками в потоке). Наконец, снижение нагрузки обучаемых (учащиеся могут самостоятельно выбирать уровень и способ обучения, осваивать какой либо курс или отдельную тему самостоятельно, не посещая групповые занятия (элективные курсы), определять для себя способ и сроки промежуточной аттестации); рост числа поступающих в вузы по профилю.

Обучение по индивидуальным учебным планам способно разрешить ряд проблем: перегрузка учащихся; низкая мотивация учения; неудовлетворенность содержанием и качеством образования; некомпетентность школьников в вопросах проектирования своей жизненной карьеры. В ходе реализации модели мультипрофильного обучения по ИУП в максимальной степени достигается личная направленность образовательного процесса, значительные эффекты в развитии личностных качеств старшеклассников.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ: НЕ ПО ПРЕДМЕТАМ, А ПО ПРОБЛЕМАМ

М. Н. Дудина
Екатеринбург

Нестабильность жизни, неустойчивость глобальных эволюционных процессов непосредственно и опосредованно связаны с образованием как одной из значимых социальных сфер, его целями, содержанием, технологиями и результатом. В то же время в учебниках по педагогике продолжают насаждаться традиционные, линейные, механистические представления об образовании как «передаче опыта старших поколений младшим», об обучении как «подготовке к жизни» подрастающих поколений. И это на фоне динамично происходящих природных и социокультурных трансформаций, обусловленных созидательной и разрушительной деятельностью человека в условиях альтернативности сценариев его развития и социума в целом. Человек как существо творящее (*homo creative*), несмотря на обусловленность воспитания внешними факторами, колоссальную значимость среды, ее материального и духовного богатства (или бедности), столь важных для протекания педагогических процессов, все же не находится в условиях жесткой детерминированности, запрограммированности и предсказуемости результатов для личности и общества. Это касается стохастичности тенденций развития в прошлом, настоящем и будущем, что обуславливает стратегическое переосмысление сущности образования, его целей и задач, содержания, технологий (в том числе контроля и оценки достигаемых успехов) и результатов для каждой отдельной личности любого возраста и пола и для общества в целом.

Длительный опыт человечества по воспитанию и образованию подрастающих поколений связан с постоянным количественным увеличением предметных знаний. Утверждавшееся с XVII в. *антропоцентрическое миропонимание* (вытеснившее *теологическое*, которое в свою очередь пришло на смену *мифологическому*) привело к роковому разделению знания на естественнонаучное и гуманитарное, типологии наук о природе (sciences) и о духе. Материалистическая доминанта, наукоцентризм и политехнизм нашли отражение в учебных планах и предметах, отводя гуманитарному знанию периферию, тем самым, отдаляя растущие поколения от понимания истинного смысла и назначения образования. В школьном и вузовском образовании до сих пор преобладает когнитивно-ориентированная модель обучения, в основе которой лежат знания, умения и навыки (ЗУНы), причем знания *техне* (проверяемые на контрольных и экзаменах). Прагматический (нередко и чисто утилитарный) подход к образованию и функциональный подход к личности обучаемого не ориентируют образовательный процесс на знания *эпистеме* (сущностное знание, метазнание, организующее сознание (душу), носящее общекультурный, гуманитарный характер). Это вело к деформации целей, сущности, содержания и методов обучения и негативным образом отражалось на развитии личности и общества. С 60-х гг. XX в. в отечественной дидактике и частных методиках начали успешно разрабатываться вопросы внутрипредметных и межпредметных связей в среднем образовании, но, к сожалению, глубинных, качественных изменений это не принесло. В настоящее время активно обсуждается вопрос о необходимости разработки нового содержания образования, имеющего в основе синтез естественнонаучных и гуманитарных знаний, некогда распавшихся на рациональные и иррациональные, научные, философские, культурологические, религиозные, а также чувств, оценок, поступков индивида, способного преодолеть утилитаристские, прагматические интересы и возвыситься до духовности, нравственности.

Реальность такого подхода мы видим в обращении к фундаментальным понятиям *космизма* (*активная эволюция, коэволюция, ноосфера, антропокосмизм, всеединство, ноосферное мышление, экологический императив, ноосферный гуманизм, космическое чувство, панэтизм, ноосферная этика*). Человек как часть Космоса, его разумная часть, как природный феномен, обучаемый не «по предметам, а по проблемам» с самых ранних лет в школе и в дальнейшем в вузе будет иметь базу ноосферной мировоззренческой культуры и владеть опытом критически-рефлексивного мышления о пронизанных друг другом человеке и мире, о своем «не-алиби в мире» (М. М. Бахтин). На этих путях освоения знаний и умений, овладения опытом творческой деятельности растущий человек способен совершенствовать и себя, «трудиться над собой», и одухотворять действительность, изменять ментальность для созидания добра и более успешного противостояния силам зла. Идеи космизма, ноосферного образования развивались отечественными философами, естествоиспытателями и культурологами, и их предстоит освоить российскому образованию нового века. В частности, понять, что человек как *homo sapiens* в процессе длительного исторического развития живой материи, стал одним из мощных сознательно действующих факторов дальнейшей эволюции природы. Это значит познать его роль, миссию и понять себя на этой земле, свое предназначение. Мыслящий, созидающий человек является соавтором, «прямым участником процессов космических масштабов и значения» и поэтому у него должно быть развито «сыновнее чувство Космоса» (К. Н. Вентцель).

В космоцентрированном содержании образования особый интерес и место должна занять русская философия, вобравшая в себя идеи соборности и всеединства

В. С. Соловьева, Н. Ф. Федорова, П. А. Флоренского, С. Н. Булгакова, Н. А. Бердяева. А также, русская художественная литература, определившая понимание целостности человеческого духа, духовной жизни, слияние познания и освоения нравственности. Это «живое знание» через постижение Истины, Добра и Красоты в прозе Толстого, Достоевского, Чехова, Булгакова; поэзии Пушкина, Лермонтова, Брюсова, Бальмонта, Северянина, Хлебникова, Заболоцкого, Пастернака, Цветаевой, Ахматовой. Это также космические фантазии музыки Чайковского, Скрябина, Рахманинова, Шнитке; живописи Врубеля, Нестерова, Рериха. Но «грезы о Земле и Небе» были свойственны и естественнонаучному, или сциентистскому, направлению, рассматривавшему человека как часть среды и значимости последствий его активности в ней. Идея: мир как целое – привела к изучению антиэнтропийной деятельности человечества, его возможностей упорядочивать космический хаос, отсюда уверенность в том, «человечество не останется вечно на Земле» (К. Э. Циолковский, 1911 г.). В. И. Вернадский, разрабатывавший идею об особой значимости человеческой жизнедеятельности для биосферы, а с ней и для Космоса, писал об ответственности человечества за все происходящее на Земле и в Космосе. А. Л. Чижевский задолго до осознания мировым сообществом и системой образования идеи всеединства писал о Космосе как об общем доме, в котором «кровь общая течет по жилам всей вселенной».

Ценность идей этих авторов состоит в том, что необходимы объединенные усилия людей для преодоления созданных цивилизацией барьеров между субъектом и объектом, естественным и искусственным, рациональным и иррациональным. Перед лицом Космоса человечество предстает единым, целым, устремленным в вечность. Осознав свою связь с Космосом, человечество должно иметь нравственное отношение к нему. Это «открытие» может состояться именно в образовании на пути приобретения базовой культуры личности. Так будет найден ответ на вопрос о содержательном компоненте стандарта и вариативности образования.

Литература

1. *Идеи* космизма в педагогике и современном образовании [Текст] // материалы науч.-пед. конференции 5–6 дек. 2003 г. Екатеринбург, 2004.
2. *Дудина М. Н.* Социальный и личностный смысл ноосферного образования в высшей школе [Текст] / М. Н. Дудина // *Современные наукоемкие технологии*. М., 2005, № 5.
3. *Дудина М. Н.* Природа и история: проблема воспитания «космической сыновности» [Текст] / М. Н. Дудина // *Педагогика культуры*. СПб., 2005, № 2.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ

И. А. Ельдецова
Н. Тагил

Образовательная область «Химия» была и остается одной из базовых областей в структуре содержания общего среднего (полного) образования. Ее роль в системе школьного образования обусловлено знанием науки химии в познании законов природы и производительных сил общества. Успехи химии всегда были нап-