

ГУМАНИЗМ И ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Т. А. Рубанцова, О. В. Фуряева (Новосибирск)

Целью статьи является анализ взаимосвязи процесса гуманизма и гуманитарных основ российской образовательной парадигмы. В статье рассматривается образование как механизм передачи ценностей, в котором выражена взаимосвязь гуманизма и гуманитарных основ российской образовательной парадигмы. Отмечается, что в современном глобальном мире идет процесс распада традиционных ценностей, и это отражается на системе образования. Образование понимается как механизм социокультурного наследия общества. Глобальные кризисы требуют пересмотра пути прогресса и просвещения, по которому движется человечество, что делает актуальным проблему гуманизации образования. Раскрыты основные подходы к категории «гуманизма», дана его типология, показана взаимосвязь гуманизма с процессами гуманизации и дегуманизации в обществе. Гуманизм в современном российском обществе понимался чаще всего как утопия, которая не нашла своего адекватного выражения в общественных идеалах. В работе анализируются основные подходы к гуманизации образования, рассматриваются исторические этапы формирования гуманитарных основ российского образования.

Современная модель образования в России была сформирована еще в эпоху Возрождения и Просвещения по немецкому образцу. Она предполагала наличие в системе обучения большого цикла гуманитарных предметов для формирования нравственности в человеке, а также естественно-технических дисциплин, позволяющих познать окружающий мир с помощью разума. В понятие «гуманизм» вкладывался классово детерминированный смысл, вытесняющий общечеловеческое и цивилизованное содержание. В послереволюционной школе сохранился гуманитарно подготовленный педагогический коллектив, который так и не смог легко и бездумно присоединиться к проводимой государством политической линии в сфере образования.

Образование пока остается основным элементом общественной гуманистической практики благодаря характеру всеобщности, независимости его содержания от политических и экономических колебаний и конъюнк-

© Рубанцова Т. А., Фуряева О. В., 2014

Рубанцова Тамара Антоновна – доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой государственно-правовых дисциплин, Сибирский университет путей сообщения.

E-mail: rtamara@nqs.ru

Фуряева Ольга Владимировна – аспирант, Сибирский университет путей сообщения.

Rubantsova Tamara Antonovna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Chair of State and Legal Disciplines, Siberian Railway University.

Furyaeva Olga Vladimirovna – graduate student, Siberian Railway University.

туры, несмотря на все попытки ее слома. Этот социальный институт сохраняет элементы гуманистических педагогических технологий прошлого, и именно в нем идут поиски новых путей в гуманистической педагогической парадигме. В статье делается вывод о том, что гуманитарные основы российской образовательной парадигмы имеют противоречие между социально-культурными потребностями современного общества и системой образования, которая не отвечает им из-за потери гуманистических целей в идеологии общества, устаревшей методологии и применения старых приемов и методов в обучении.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация образования, технократизм, сциентизм, гуманитарные основы, образование.

HUMANISM AND THE HUMANITARIAN BASES OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL PARADIGM

T. A. Rubantsova, O. V. Furyaeva (Novosibirsk)

The purpose of this paper is to analyze the relationship of humanism and the humanitarian foundations of the Russian educational paradigm. The article deals with education as a mechanism for transmission of values, which expresses the relationship of humanism and the humanitarian bases of the Russian educational paradigm. The article notes that in today's globalized world there takes place a process of disintegration of traditional values, which is reflected in the education system. Education is understood as a mechanism for socio-cultural continuity of the society. Global crises require a revision of the way of progress and enlightenment, in which humanity is moving, so the problem of humanization of education becomes topical. The article covers the main approaches to the category of «humanism», gives its typology, the relationship of humanism with the processes of humanization and dehumanization in society. Humanism in contemporary Russian society is often understood as a utopia, which has not found adequate expression of its social ideals. The paper analyzes the main approaches to the humanization of education, discusses the main historical stages of the formation of humanitarian foundations of Russian education.

The modern model of education in Russia was formulated during the Renaissance and the Enlightenment on the basis of the German model. It assumed that the system has a large cycle of humanities for the formation of human morality, as well as a cycle of natural-technical disciplines allowing cognition of the world through reason. Into the concept of «humanism» there was put a class deterministic sense displacing the universal and civilized content. In the post-revolutionary school, there was preserved a pedagogical team trained in humanities that could not easily and thoughtlessly join the state's political line in education.

Education remains a major element of public humanistic practice, due to its nature of universality, independence of its content from the political and economic fluctuations and market conditions, in spite of all attempts to dismantle it. This social institution retains the elements of humanistic pedagogical technologies of the past; and it is exactly there where the search under way for new

ways in the humanistic pedagogical paradigm. The article concludes that humanitarian basis of the Russian educational paradigm is the contradiction between the social and cultural needs of modern society and the education system that does not respond to them because of the loss of humanistic goals in society's ideology, outdated methodology and application of old techniques and methods in teaching.

Keywords: *humanity, education humanization, technocracy, scientism, humanitarian bases, education.*

Образование в процессе исторического развития понимается как механизм для передачи социокультурной традиции. В процессе образования человек осваивает нормы, правила, получает знания и опыт, накопленный предыдущими поколениями. Образование – это форма «социального наследования».

Сейчас, когда в условиях глобализации общества наблюдаются распад традиционных ценностей и смена образовательных парадигм, критикуются традиционные способы передачи культуры, идет процесс преобразования современной картины мира [1], необходимо пересмотреть пути прогресса и просвещения, что делает актуальной проблему гуманизации образования.

В работах по социальной философии отсутствует четкость анализа проблемы гуманизации образования, чаще всего они носят спекулятивный или дескриптивный характер. Сложность анализа состоит в том, что гуманитарные основания «растворяются» в различных компонентах образовательной модели и часто не осознаются авторами и трансляторами.

Выявление гуманитарных основ российской образовательной парадигмы тесно связано с гуманизмом, так как он составляет «ценностное ядро» гуманитарных наук, которые раскрывают феномен человека. Гуманизмом называли спекулятивное движение, которое противостояло духовному господству церкви. По мнению М. А. Корелина, основными чертами этого движения является стремление возродить античные ценности и формирование индивидуализма [2, с. 3].

Следует обратить особое внимание не только на гуманизм, который носит светский характер, но и на гуманистические элементы, содержащиеся в религиозном мировоззрении. Можно предположить, что между ними существует некое противостояние: светский гуманизм и религиозный, как правило, в научных текстах противопоставляются. Ученые и деятели культуры считают светский гуманизм стандартом, образцом для других форм гуманизма. Н. Бердяев, П. Флоренский, М. А. Корелин критиковали гуманизм, считая его фундаментом европейской цивилизации (см. напр.: [2; 3]). Н. Бердяев утверждал, что гуманизм заложил основы западноевропейско-

го рационализма, сциентизма, марксизма: «В нем нет души, есть только самолюбование и антропоцентризм» [3, с. 227].

Согласно воззрениям гуманистов, нормальное развитие человеческого разума должно совершаться из него самого. Русские философы делают вывод, что гуманизм выступает по отношению к нравственности с позиции автономизма, по отношению к конечной цели нашей жизни – с позиции эвдемонизма, по отношению к знанию – с точки зрения рационализма. Таковы существенные характеристики гуманизма. Гуманизм в широком смысле – это провозглашение ценности человека. Русская философия основана на попытках осознать место человека в мире, его роль в социальных процессах и духовных поисках. Следовательно, можно утверждать, что русская философская мысль носит гуманистический характер, так как она постоянно ищет смысл жизни человеческой личности.

В российском обществе гуманизм воспринимался как утопия, идеал, элементы которого наблюдались в различных социальных движениях. В российском обществе гуманистические идеи ни по отношению к человеку, ни по отношению к обществу так и не были реализованы. Свое конкретное содержание идеал получает в рамках той или иной философской концепции. В русской философской мысли гуманизм был характерен как для христиански ориентированных философских течений, так и для материалистических.

В современных исследованиях гуманизм переосмысливается, трактуется по-новому. Ценность человека и ценности различных сфер деятельности людей относятся к разным уровням и по-разному отражают мир человека в сложной иерархической системе. На том или ином историческом этапе между ними складываются своеобразные отношения, так что образуется сложная многоуровневая система ценностей. При уяснении сущности гуманизма важны верхние уровни этой иерархии. В норме предполагается, что ценность человека – одна из высших ценностей.

Для прогрессивного общества характерна тенденция реального доминирования ценности человека над другими ценностями. Дегуманизация, потеря той или иной социальной структурой прогрессивности приводят к коллизиям, частным выражением которых выступает ситуация, характеризующаяся обнаружением того факта, что ценность человека оказывается ниже каких-либо других ценностей, занявших верхний уровень иерархии ценностей. Видимо, на современном этапе развития российского общества процессы дегуманизации преобладают.

Проблема осознания гуманитарных основ российской образовательной парадигмы уходит в XVIII в. В эпоху развития классического естествознания формируются два полюса трактовки взаимодействия морали и науки. «Один полюс связан с той системой отсчета, которая воспроизводит эту взаимосвязь с позиций науки, а другой – с позиций становления, утвержде-

ния и распространения общечеловеческой нравственности, исторического развития моральных норм, идеалов и ценностей» [4, с. 5].

Распространенная позиция в области образования была сформулирована еще в эпоху Возрождения и Просвещения. Она предполагала наличие в системе обучения большого цикла гуманитарных предметов для формирования нравственности в человеке, а также естественно-технических дисциплин, позволяющих познать окружающий мир с помощью разума.

В первой половине XVIII в. формируется другая позиция, которая отрицала гуманистическую роль науки, а также прогрессивную роль естественнонаучного и технологического образования.

Российское гимназическое образование предельно расширило сложившуюся в XVIII в. европейскую модель «просвещенного человека» за счет преподавания большого спектра гуманитарных дисциплин, изучаемых исключительно глубоко и объемно. В гимназиях изучались древняя, новая, новейшая история, теория и история письменности, словесности и литературы, велось преподавание не менее четырех-пяти языков, философии и т. д. Российский опыт гуманитаризации образования заслуживает серьезного внимания и глубокого изучения.

Содержание и структура российского образования во многом воспроизводит немецкую модель, В. С. Соловьёв, Л. Н. Толстой, Н. А. Бердяев обогатили духовное наследие [3; 5]. Великие российские философы считали возможным на базе философии соединить идеи просвещения, познания и духовности, так как они являются единым процессом познания: чувственным, умственным и духовным. При анализе гуманитарных основ российского образования важно уяснить тот факт, что наука, образование, философия, искусство и религия – самостоятельные части культуры, которая является целостной системой. Поэтому их взаимосвязь, противоречия и единство определяют реальность российского образования.

Определенный интерес представляют педагогические дискуссии в России XIX в., в которых присутствуют размышления и споры педагогов о ценностях, об общей направленности обучения преподавания в школах, гимназиях, училищах, о целесообразности изучения тех или иных дисциплин. Одним из определяющих факторов развития образования и педагогической практики была борьба двух направлений отечественной педагогики: либерально-реформистской (народно-просветительской) и консервативной, ориентированной на гимназический тип образования, оберегающий и стабилизирующий.

Представители либерально-реформистского направления не имели четкой программы действий, но были одержимы жаждой «просвещения народа» путем ликвидации его безграмотности и приобщения, хотя бы примитивно-поверхностного, к науке, культуре, духовности. Реализацией этих

идей стали воскресные школы, давшие пример и известный опыт демократизации способов и приемов обучения.

Для гимназий была характерна ориентация на стремление преодолеть начетничество и схоластику традиционной организации образования. Но недолгий срок их существования в России показал ограниченность возможностей и бесперспективность дилетантизма в педагогике. В работе В. Т. Нанивской дан подробный анализ деятельности воскресных школ как особого типа гуманизации народного образования. Воскресные школы держались на воодушевлении общества, его благородном порыве; каких-либо определенных средств к существованию, своих помещений, определенного преподавательского персонала, даже определенных учащихся в воскресных школах не было [6, с. 50].

Немало слов было сказано о пользе гуманизации образования в послеоктябрьский период. Однако в понятие вкладывался совершенно иной, классово детерминированный смысл, часто вытесняющий общечеловеческое и цивилизованное содержание. Образование было предельно политизировано. А. В. Луначарский выделил в качестве основополагающих принципов просвещения и образования коммунистическую идейность, пролетарскую идеологию, политику (см.: [5, с. 51]). Все попытки педагогов дореволюционной школы сохранить гуманитарный потенциал образования рассматривались как рецидивы буржуазности. Ставилась задача – полностью идеологизировать образование, унифицировать научное мировоззрение и мировосприятие человека, легко и гибко воспринимающего любые партийные перемены. Эти попытки переросли в систему педагогического манипулирования, главным образом на базе гуманитарных дисциплин, что нашло свое отражение в теории и практике педагогов советского периода.

Однако реальная ситуация была далеко не однозначна: в послеоктябрьской школе, особенно в 1920–1930-е гг., сохранился гуманитарно подготовленный педагогический коллектив, который так и не смог легко и бездумно принять проводимую государством политическую линию в сфере образования. И именно этой традиции во многом обязано своей духовностью поколение шестидесятников. Будучи вытесненными из педагогики, преподаватели гимназий и российских школ, по существу, не получили адекватной замены, прежде всего в сфере гуманитарных дисциплин. На смену им пришли люди новой педагогической формации, которые были жестко включены в сложившуюся к концу тридцатых годов унифицированную социалистическую систему науки и народного образования.

Преподавание гуманитарных дисциплин, легко унифицированное и осуществляемое по единой схеме и однотипным программам, достаточно легко регулировалось и переориентировалось в соответствии с государственными интересами. Необходимость насыщения производства квалифициро-

ванной, профессионально-технически подготовленной рабочей силой в 1970–1980-е гг. привела к перепрофилированию школьного и вузовского образования, резкому сокращению объема преподаваемых дисциплин, особенно в профтехучилищах и техникумах. В этот период формируется новый тип образования в СССР, базирующийся на следующих принципах:

1. Единый тип трудовой, политехнической школы для всех республик страны.

2. Единство структуры учебных заведений, строящихся на основе базовой средней школы; школа давала к этому времени минимальный объем гуманитарных знаний.

3. Единый стиль преподавания гуманитарных предметов в общеобразовательной школе, профессионально-технических учебных заведениях.

4. Единство учебных программ, объема учебного материала; единство идеологии, лежащей в основе преподавания всех учебных дисциплин – идеологии марксизма-ленинизма.

Маргинальность была результатом пересмотра содержания гуманитарных дисциплин. Например, история изучалась сквозь призму формационного подхода, ее движущим фактором объявляется классовая борьба, неизбежно приведшая к социалистической революции, воспитывается нигилистское отношение к предкам, а не уважение к ним. Таким образом, к началу 1990-х гг. в советской системе образования гуманизация и гуманитаризация фактически были сведены к минимуму. Гуманитарные предметы носили отпечаток идеологии и политики.

Между тем во второй половине XIX в. в России и странах Европы осуществлялся поворот к системной эволюции науки, культуры и образования. В этот период интенсивное развитие фундаментального и прикладного естествознания и технологии поставило перед педагогикой и организацией образования ряд совершенно новых проблем. Происходила «технизация общества», а руссоистская модель образования была не готова к тому, чтобы включить в сложившуюся педагогическую модель «просвещенного человека» технократическое понимание, которое стихийно складывалось по мере технизации жизни общества.

Сциентистко-рационалистическая ориентация образования диктовалась историческими условиями. В 1889–1916 гг. основную часть выпускников высших учебных заведений России составляли представители гуманитарных дисциплин. В этот период их было подготовлено 34,5 тыс. человек. Этим специалистов не хватало ни для государственного аппарата, ни для сферы частного предпринимательства. К концу XIX в. особенно обнаружилась нехватка фабрично-заводских инженеров. Рассматриваемые нами процессы отличались достаточной сложностью и требовали глубокого теоретического осмысления, прежде всего, из-за своей практической важности и перспективности. Они послужили существенным

стимулом для переосмысления дисциплинарного содержания и структуры образования как подготовки не просто культурных, интеллектуально просвещенных людей гуманитарного склада мышления, а специалистов-профессионалов, включенных в функционирующую систему «наука – техника – производство – общество». Характерно, что гуманистически-рационалистический подход к образованию в этот период усиленно развивался главным образом силами представителей академических кругов высших учебных заведений.

На этой почве начинает формироваться позитивистски-прагматическая модель педагогики, которая рефлексивности гуманитарного знания противопоставила естественнонаучное объяснение и описание фактов как идеальный образец всякого познания и исследования. Гуманистическая философия трагически восприняла технократизм образования. Н. А. Бердяев писал: «Экономизм нашей исторической эпохи и есть нарушение истинного иерархизма человеческого общества, утеря духовного центра. В нашу эпоху нет видимого и признанного духовного центра, центра умственной жизни эпохи. Университет перестал быть таким центром, он не имеет духовного авторитета» [5, с. 101].

Просветительское мировоззрение, формировавшееся на базе гуманистических ценностей, которые несли в себе гуманитарные дисциплины, с их культом интеллектуального творчества и поиска «высокой истины», болезненно приспособлялось к новой педагогике. Гуманитарно образованная интеллигенция свое положение осознает как принудительно навязанную ей обществом социальную функцию, которую она вынуждена выполнять, даже если это грозит человеку утратой собственной индивидуальности.

Антитехническая критика дегуманизации профессионального образования начинает приобретать концептуальные очертания в трудах крупнейших западноевропейских философов: А. Бергсона, А. Вебера, О. Шпенглера, К. Ясперса, М. Хайдеггера (см., напр.: [7]). Профессионализация науки и дегуманизация образования, по К. Ясперсу, таят в себе угрозу ограничения мировоззренческих горизонтов воспитания личности. Преобладание естественнонаучных дисциплин в структуре преподавания в корне меняет человеческое восприятие мира, замыкает его в сфере наличной данности природы, а затем наполняет эту мыслительную конструкцию собственным предметным содержанием, которое дает возможность рассматривать ее лишь с практически-утилитарной точки зрения. Именно такое образование, считал К. Ясперс, заставляет принимать узкую истину факта как единственно возможную истину. По Ясперсу, налицо кризис гуманитарной парадигмы образования (естественно-исторический, возникший на основе художественно-образной, ассоциативной, интенсивной деятельности мышления) и замена ее естественнонаучной, технократической парадигмой, в основе которой – анализ, абстракция, эксперимент и математический расчет.

«Жизнь человеческого общества, государства мыслятся механически. Человек есть атом, связываемый с обществом. Жизнь человеческой души объясняется по аналогии с физико-химическими представлениями через элементы их взаимосвязи» [7, с. 121].

Однако дискуссия о парадигме и ценностях науки и образования в XXI в. была бы неполной без учета мнения научно-технической интеллигенции. В их работах критикуется абсолютизация техницизмом утилитарно-прагматической направленности технологически ориентированного образования и воспитания; обращается внимание на интеллектуальные способности, которые делают возможной и успешной гуманистическую ориентацию технологической деятельности.

На протяжении последних двух десятилетий идет процесс формирования нового идеала, парадигмы образования в условиях новой научно-технической реальности. В социалистическом обществе гуманизм был провозглашен в качестве первоосновы развития общества, однако человек чаще всего в нем выступал как пассивный объект управления со стороны государства. В современном обществе реформированной России идут процессы, которые можно назвать процессами дегуманизации, человек оставлен наедине со своими проблемами.

Партийно-бюрократическая машина была уничтожена, это послужило началом деформации социальных институтов всего общества: семьи, морали, культуры. В самом обществе возрастают тенденции, которые противоречат основным идеям гуманизма: растет преступность, безработица, сокращается социальная защищенность человека. Вопрос уже состоит не в том, либеральные или традиционные ценности утвердятся на российской почве, а в том, насколько глубок кризис развития общества и образования. Именно это ощущение глобального кризиса и побуждает вновь и вновь обращаться к поискам основы, на которой впоследствии могло бы быть создано общество и образование с гуманистической ориентацией. Поиски приведут к системе образования, так как составляющие «гуманистической триады» – наука и искусство – оказались в положении, когда само их существование стало проблематичным.

Попытаемся кратко перечислить основные тенденции в образовании, развитие которых может оказаться действенным инструментом гуманизации общества.

1. Образование пока остается основным элементом общественной гуманистической практики благодаря характеру всеобщности, независимости его содержания от политических и экономических колебаний и конъюнктуры, несмотря на все попытки ее слома.

2. Образование остается социальным институтом, где сохраняются элементы гуманистических педагогических технологий прошлого и идут поиски новых путей в гуманистической педагогической парадигме.

3. Образование молодых людей в настоящее время является одним из основных факторов социализации, адаптации и своеобразным лифтом в будущее. Через систему образования идет процесс усвоения культуры как механизма передачи фундаментальных ценностей, в том числе и гуманистических, в процессе которого индивид не только усваивает их, но и развивается сам.

До последнего времени считалось, что наука тем более объективна, чем более она отчуждена от субъекта, это касалось и гуманитарных наук, прежде всего педагогики. Ученик здесь рассматривается как некий инженерный механизм, которым можно управлять с помощью методик и технологий. В данном типе образования ценностному, духовному содержанию не уделяется достаточного внимания, его цель – передать знания, а не формировать нравственную, гуманистически ориентированную личность в русле национальной духовной традиции.

Такой подход к процессу образования, видимо, устарел, в настоящее время в педагогической практике происходят значительные изменения в процессе ориентации учебного процесса. Сейчас в среде научной и педагогической общественности широкое распространение получило личностно-ориентированное обучение, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности обучающегося, исходя из его индивидуальных особенностей. Необходимо осваивать и разрабатывать новые научные подходы, например модульную образовательную технологию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубанцова Т. А., Фуряева О. В. Образование постмодерна в поликультурном мире // Философия образования. – 2012. – № 4. – С. 4–5.
2. Корелин М. А. Гуманизм. Его смысл и значение в новой истории человечества. – М., 1911. – 346 с.
3. Бердяев Н. Царство духа и царство кесаря. – М.: Республика, 1995. – 250 с.
4. Ценности познания и гуманизации науки. – М.: Наука, 1992. – 185 с.
5. Бердяев Н. А. Новое средневековье // Alma mater. – 1991. – № 3. – С. 101–103.
6. Нанивская В. Т. Анатомия репрессивного сознания // Вопросы философии. – 1990. – № 5. – С. 48–56.
7. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – 527 с.

REFERENCES

1. Rubantsova T. A., Furyaeva O. V. Formation of a postmodern in the polycultural world. – Education philosophy. – 2012. – № 4. – Pp. 4–5.
2. Korelin M. A. Gumanizm. Its sense and value in a modern history of mankind. – Moscow, 1911. – 346 p.
3. Berdyayev N. A. The Kingdom of spirit and kingdom of the Caesar. – Moscow : Republic, 1995. – 250 p.

4. **The value** of knowledge and humanization of science. – Moscow : Science, 1992. –185 p.
5. **Berdyayev N. A.** New Middle Ages. – Alma mater. – 1991. – № 3. – Pp. 101–103.
6. **Nanivsky V. T.** Anatomy of repressive consciousness. – Philosophy questions. – 1990. – № 5. – Pp. 48–56.
7. **Jaspers K.** Meaning and purpose of history. – Moscow : Republic, 1994. – 527 p.

BIBLIOGRAPHY

Rubantsova T. A. Problems of a humanization of modern education. – Novosibirsk, 2007 – 175 p.

Rubantsova T. A., Sokolkov E. A. Philosophical and methodological problems of formation of the identity of the specialist of higher education. – Novosibirsk, 2006. – 240 p.

Rubantsova T. A., Sokolkov E. A. The place and education role in the Russian culture. – Novosibirsk, 2003. – 174 p.

Parshikov V. I., Nalivayko N. V., Mayer B. O. Of a tendency of development of domestic education. – Professional education in the modern world. – 2012. – № 2 (5). – Pp. 3–9.

Jaspers K. Meaning and purpose of history. – Moscow: Republic, 1994. – 527 p.

Принята редакцией: 20.05.2014

УДК 37.0

ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ¹

М. А. Абрамова (Новосибирск)

В статье автор обращается к истокам обоснования интеграции как основополагающего принципа построения современной системы образования. Актуализация обращения к данному подходу обусловлена проблемами реализации инновационных проектов в условиях модернизации российской системы образования.

В педагогике проблема интеграции учебных дисциплин исследуется прогрессивными педагогами с эпохи Античности. Активное внедрение технологий обучения, основанных на принципе интеграции, стало проводиться в 70-е гг. XIX в. В школах России практиковалось проведение предметных (или наглядных) уроков, представлявших собой зародыш интегративного курса мироведения.

¹ Статья выполнена в рамках гранта РАНХиГС «Анализ факторов влияния образования на институциональную динамику РС(Я)» 2013 г.

© Абрамова М. А., 2014

Абрамова Мария Алексеевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник, Институт философии и права СО РАН.

E-mail: marika24@yandex.ru

Abramova Maria Alekseevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences.