

**К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ:
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД**

© 2013

Э.Н. Ильясова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии*Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», Стерлитамак (Россия)*

Ключевые слова: развивающая информационная образовательная среда, интеграция, внутриличностная интеграция, интегративный подход, интегративные пути, педагогическая интеграция, принципы построения интегративного знания.

Аннотация: В данной статье рассмотрена сущность интегративного подхода, показана его роль в системе педагогического и психологического знания. Особое внимание уделено вопросам конструирования и реализации развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы на основе концептуальных идей интегративного подхода. В контексте своего исследования, автор описывает принципы, которые легли в основу использования интегративного знания в развивающей информационной образовательной среде, представляет научные основания педагогической интеграции.

Глобальная информатизация общества, формирование информационной образовательной среды и экономики, основанной на знаниях, требуют масштабного обновления системы образования. Главный смысл модернизации образования заключается в достижении качественных образовательных результатов, что тесно связано с современными видами учебной деятельности, определяемыми использованием инновационных образовательных технологий, методов, организационных форм и средств обучения. Одним из важнейших условий применения таких видов учебной деятельности является переход от информационной образовательной среды, конструируемой на базе средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) к развивающей информационной образовательной среде (РИОС). Принципиально новые дидактические возможности этой среды обеспечивают реализацию инновационных технологий, способствующих достижению современных образовательных результатов.

Необходимо отметить, что в процессе проектирования развивающей информационной образовательной среды определяющее значение имеет выбор теоретико-методологических подходов, которые бы удовлетворяли требованиям, предъявляемым к исследованиям в контексте базисных категорий постнеклассической науки. Рассматривая возможности постнеклассического этапа научной рациональности (по В.С. Стёпину) можно отметить, что он имеет преимущества, поскольку выделяет «человекомерность» научного знания, рассматривая это как глобальную тенденцию науки [16]. Эффективность этого этапа научного познания связана с учетом всего комплекса антропологических факторов, развитием социальной среды, интерактивных межсубъектных коммуникаций. Научное открытие, рассматриваемое в таком гуманитарном контексте, в своей потенции содержит возможность развития благоприятных перспектив, что является важным для практической деятельности, всегда устремленной в будущее. Человек включается в контекст науки не только в качестве объекта исследований, а в качестве особого параметра порядка, влияющего на результат научного знания. В связи с этим интегративный подход, полностью

отвечает тем нормативам, которые могут быть предъявлены к организации исследования в современных условиях.

Отправной точкой в обосновании интегративного подхода служит сходство взглядов отечественных философов (И.А. Акчурин, Б.М. Кедров, Э.С. Маркарян, В.Н. Сагатовский, П.Н. Федосеев, И.Т. Фролов, М.Г. Чепиков и др.), психологов (П.Я. Гальперин, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинская, А.Н. Леонтьев, Ю.А. Самарин, Н.Ф. Талызина и др.), педагогов (В.С. Безрукова, О.Г. Гилязова, М.А. Данилов, Ю.М. Колягин, О.Л. Алексеенко, Ю.А. Кустов, Ю.Ю. Кустов и др.) на основные предпосылки данного явления. Так, философским обоснованием методологии интегративного подхода можно считать исследования В.Н. Сагатовского, который в своей работе «Философия развивающейся гармонии» изложил учение о социально-антропологической целостности, единстве отдельного и совокупного человека, в котором «человеческое в человеке» формируется индивидуальным путем [14].

Рассматривая интегративный подход с психологической точки зрения, считаем необходимым обратиться к работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир», где представлено единство онтологического и гносеологического в проблеме человека [13].

Внутриличностная интеграция основана на идее интегративной природы человека и принципе целостности. Согласно Б.Г. Ананьеву, «внутриличностная интеграция возможна и необходима благодаря многообразному, многоплановому и во многом противоречивому динамичному сосуществованию в человеке качеств и признаков открытой и закрытой систем, когда его сознание является одновременно субъективным отражением объективной действительности и внутренним миром личности. Именно во внутреннем мире складываются комплексы ценностей, жизненных планов и перспектив, глубоко личностных переживаний, образов и концептов, притязаний и самооценок, которые объективируются в практической деятельности человека» [2].

По мнению ряда исследователей (А.А. Карпов, В.В. Козлов, В.А. Мазил) методологический фундамент интегративного подхода состоит из методологических

принципов многомерности истины, позитивности, соотнесенности, онтологического плюрализма. Интегративный подход, по мнению авторов, «...это творческий и многомерный синтез концепций, которые опредмечивают различные аспекты человеческой активности как в теоретико-методологическом, так и в исследовательском и психотехническом отношениях [9].

Смысл интегративного подхода на уровне индивидуальности, по мнению В.В. Козлова, заключается в том, что психика человека является многоуровневой системой, обнаруживающей в личностно структурированных формах опыт индивидуальной биографии, рождения, а также безграничного поля сознания, трансцендирующего материю, пространство, время и линейную причинность, которое мы при ближайшем приближении можем обозначить как интерперсональные и трансперсональные уровни организации психического. Осознание является интегрирующей открытой системой, позволяющей различные области психического объединять в целостные смысловые пространства... Интеграция на уровне личностном подразумевает осознание конфликтных напряжений между фрагментами и уровнями психики и открытое принятие того, что раньше отвергалось. Способность к интеграции опыта является основным критерием психического здоровья. Низкая способность к интеграции ведет к формированию деструктивных реакций личности и в крайних выражениях – к социальной девиации и психопатологической симптоматике, но и при этом варианте личность функционирует интегративно и целостно» [8].

В российской и зарубежной дидактике идея интеграции имеет глубокие истоки. Как отмечает исследователь А.Я. Данилюк, «проблема интеграции активно обсуждалась педагогами еще тогда, когда ею серьезно не интересовались ни философы, ни методологи, ни политики. Эта категория в педагогике представляет собой продукт сложных диалектических превращений научного сознания, подчиняющегося не каким-то конъюнктурным устремлениям, но впитавшего в себя достижения мировой культуры и порой драматический опыт развития отечественного образования» [6].

Исторически сложилось, что понятием «интеграция» длительное время оперировали в педагогике, почти не определяя его. Оно предполагалось как бы интуитивно понятным и не требующим объяснения, но недостаточность интуитивных представлений рано или поздно становится очевидной: «...содержание, которое интуитивно связывается с определенным понятием, как правило, полисеманлично» [3].

«Интеграция – это состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы в целое» [5]. В процессе интеграции возрастает объем и интенсивность взаимодействия между элементами системы, повышается ее целостность, устойчивость и эффективность действия.

Интегративный подход в педагогике подразумевает связанность различных форм и систем обучения, воспитания и развития, что способствует более

эффективным, комплексным решениям методологического обеспечения образовательного процесса. В.А. Слостёнин полагает, что «...интеграция – не эмпирическое объединение произвольного множества элементов процесса обучения, связанных лишь ситуативно, а переход количества в качество. Это внутренняя взаимосвязанная и взаимообусловленная целостность процесса обучения, обладающая свойствами, отсутствующими у составляющих её компонентов (целей, содержания, методов, форм и т.д.). Это открытие новых связей и отношений между компонентами путём включения в новые системы связей» [15].

Серьезную попытку рассмотрения интеграции как педагогического феномена сделала В.С. Безрукова. Показав несколько примеров интеграции в системе профессионального образования, автор делает выводы: «в целом состояние теоретической и практической педагогики говорит о нарастании в ней интегративных тенденций, о преобладании интеграции в содержательной, а не в процессуальной стороне образования, о проявлении интегративных процессов, прежде всего, в укрупнении педагогических образований, о сложности и многообразии видов, вариантов, механизмов педагогического интегрирования ... Интеграцию можно определить как новую форму взаимосвязи (общего и профессионального, инженерного и экономического образования), которой присущи нерасторжимость компонентов, новая объективность – монообъект, новая структура, новые функции» [4].

На основании анализа знаний, научных исследований и социальной практики формирования человека и конструирования педагогических систем, А.Н. Нюдюрмагомедов выделяет широкий спектр понятия «интеграция».

Так, в научно-исследовательских функциях, по мнению автора, интеграция как педагогическое понятие имеет следующие дефиниции:

- путь, позволяющий выявлять, вводить и конструировать иерархические связи между элементами педагогических систем;
- средство построения педагогических моделей;
- путь, ведущий систему к своей целостности;
- путь, позволяющий раскрыть закономерности в педагогических явлениях, процессах и системах;
- путь к целостному, комплексному исследованию педагогических явлений и процессов.

В аспекте конструирования и реализации целостного влияния на человека можно также выделить следующие интегративные пути:

- выявление сущего и личного в творчестве и свободе личности человека;
- построение модели целостной личности и ее локальных структур;
- построение механизмов взаимодействия рационального, эмоционального и нравственного в деятельности и поведении человека;
- выявление границ дозволенного в педагогическом воздействии;
- построение моделей профессиограмм, квалификационных характеристик, критериев компетентности специалиста.

Интегративные пути в аспекте формирования обобщенных знаний о мире:

- путь к вскрытию сущности мировоззрения;
- средство установления оптимальной структуры межпредметных связей в содержании образования и обучения;
- утверждение статуса праксиологии в обучении и способах усвоения различных циклов наук;
- путь построения структурно-логических связей знаний и процессов при усвоении циклов учебных дисциплин учащимися;
- средство конструирования и развития обобщенных умений познавательной и практической деятельности учащихся;
- установление принципов конструирования учебных, научных и вспомогательных средств, обеспечивающих процесс профессиональной подготовки студентов;
- выявление механизмов интегрирования учебного и жизненного опыта в процесс и содержание подготовки студента;
- построение системы задач, требующих обобщенного вариативного подхода к решению.

Педагогическая интеграция охватывает и процессы междисциплинарных (коэволюционных) связей разных компонентов образования:

- выявление межпредметных и внутрипредметных связей в разных циклах учебных дисциплин;
- выявление и обоснование принципов построения интегративных курсов в общем и профессиональном образовании;
- установление оптимального соотношения общечеловеческих и национальных ценностей в воспитании и образовании;
- решение проблем интеграции социального, психологического, педагогического, научного и методического компонентов в образовании;
- решение проблем взаимных связей учебной и внеучебной деятельности учащихся в профессиональном образовании [11].

Построение определений педагогической интеграции возможно на разных основаниях:

- высшая форма взаимосвязи (разделов образования, этапов образования), которой присущи нерасторжимость компонентов, новая объективность – монообъект, новая структура, новые функции вступающих в связь объектов (основание для определения специфических характеристик интеграции как высшей формы взаимосвязи);
- высшая форма выражения единства целей, принципов содержания, форм организации процесса обучения и воспитания, осуществляемых в нескольких разделах образования, направленная на интенсификацию системы подготовки учащихся (основание для определения – содержание образования);
- создание укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов нескольких разделов подготовки учащихся (основание для определения понятия – укрупненные педагогические единицы) [12].

Данный подход позволяет рассматривать педагогическую интеграцию применительно к отдельным содержательно-предметным уровням,

формам, видам деятельности педагога. Отсюда: педагогическая интеграция, по мнению Е.Н. Пузанковой и Н.В. Бочковой, «в самом широком значении слова – это процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности. При этом развитие – это процесс поступательного изменения физических, душевных и духовных свойств человека, то есть выход его на принципиально новый уровень целостности. Становление – возникновение физических, душевных и духовных новообразований в человеке. Формирование – обретение физическими, душевными и духовными новообразованиями относительной устойчивости, определенности и законченности» [12].

Интегративный подход с позиции общечеловеческих интересов и ценностей, по мнению М.А. Адамко, способствует стиранию граней между различными частями знаний, то есть способствует интеграции учебных дисциплин, созданию холистичной образовательной среды. Это приводит к принципиальному изменению роли педагога в жизни обучающегося. Главной становится не столько его образовательная функция: обязанность донести до учащихся определенный багаж знаний, сколько его способность раскрыть возможности обучающегося, его личностный потенциал, и, в конечном счете, содействие в подготовке профессионально грамотного и компетентного во всех сферах жизнедеятельности специалиста, то есть происходит переход от традиционных ЗУНов (знание-умение-навык) к продуктивной деятельности ученика и педагога [1].

И.А. Зимняя и Е.В. Земцова под интегративным подходом понимают, целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной их характеристик, в результате чего создается его новое качество [7].

Таким образом, как системное явление интегративный подход в образовательном процессе проявляется во внутренних связях между составляющими его процессами обучения, воспитания и развития, в целом средствами и методами обучения, предметной и ценностно-смысловой деятельностью субъектов образовательного процесса в частности. Именно эти основные проявления интегративного подхода обнаруживаются при проектировании развивающей информационной образовательной среды (РИОС) в современной школе.

Рассмотрим более подробно проявление сущностных признаков интеграции в проектируемой нами РИОС.

Первое, что обнаруживается в интеграции, – это взаимодействие разнородных, ранее разобщенных элементов, частей, фрагментов, сторон и т.п. Именно наличие разнородных элементов РИОС делает возможным зарождение качественно новых образований.

В РИОС интегрированы такие, с одной стороны, разнородные, а с другой, взаимодополняющие медиаобразовательные среды, как реальная и виртуальная. Каждая из них представляет собой

достаточно разработанную и самостоятельную научно-практическую область, но именно их интеграция придает РИОС целостность и системность, существенно повышая тем самым ее эффективность.

Отметим также то, что для достижения личностного совершенствования в развивающей информационной образовательной среде тесно интегрируются процессы обучения, воспитания и развития. Интегративный подход в РИОС реализуется также в организации активного взаимодействия всех участников образовательного процесса – педагогов, психологов и самих обучающихся для достижения цели личностного становления.

Во-вторых, интеграция проявляется в качественных и количественных преобразованиях взаимодействующих элементов РИОС. Реализация РИОС позволяет создавать индивидуальные программы личностного совершенствования учащегося. На протяжении образовательного процесса в эти программы предполагается внесение коррективов как в процесс психолого-педагогической диагностики, изменяя как количество, так и качество измеряемых параметров, так и в процесс коррекции, увеличивая или сокращая количество коррекционных мероприятий и изменяя их качество, варьируя интенсивность воздействий.

В-третьих, интегративный процесс в РИОС имеет свою логико-содержательную основу. Это своего рода программа, ориентирующая в главных чертах на то, что должно воспроизводиться в образовательном процессе школы в соответствии с поставленной целью – формированием компетентной, конкурентоспособной личности на рынке труда. Именно для достижения этой цели в РИОС предполагается разработка индивидуальных программ личностного роста, в которых связаны воедино процессы обучения, воспитания и развития.

В-четвертых, интегративный процесс в РИОС имеет собственную структуру, в которой можно выделить относительно обособленные и вместе с тем соподчиненные между собой связки, уплотнения, имеющие более высокую концентрацию корреляций. Структура интегративного процесса РИОС подчинена логике развертывания целостности. Предметом психолого-педагогической диагностики и коррекции в РИОС современной школы является личность учащегося. В этой связи структура РИОС должна соответствовать и быть своеобразным отражением структуры личности, так как только в этом случае функции данной системы будут соответствовать цели, для достижения которой она создана.

В-пятых, следует отметить педагогическую целенаправленность и относительную самостоятельность процесса интеграции в РИОС. Развертывание на единой логико-содержательной основе взаимодействия разнородных элементов РИОС ведет к возникновению определенной целостности, выполняющей свои относительно самостоятельные функции. С другой стороны, реализация процесса интеграции детерминирует возникновение новых взаимодействий, новых систем с новыми качествами.

В связи с этим, реализация проектируемой нами РИОС осуществляется с помощью интегративного

знания.

В.И. Кузнецов и Г.М. Идлис, писали, что «...Одна из основных предпосылок формирования интегративного знания в школе – семиотический подход с учетом неоднородности образовательной среды. Она может характеризоваться с помощью оппозиционных пар, например: природа и культура, картина мира и образ мира, протокол и текст, тело и дух, объяснение и понимание, рациональное и эмоциональное и т.п. Интегративное знание существует только в условиях перехода от одних альтернативных понятий и образов к другим. Второй его предпосылкой является целостность познавательной, коммуникативно-поведенческой, эмоционально-ценностной сфер деятельности школьника. За счет этого обеспечивается преемственность в развитии знаний и умений учащихся по годам обучения в пределах одного или нескольких родственных и неродственных учебных курсов; использование знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении одних учебных предметов, в процессе освоения других; оптимальный выбор дидактических средств, методов и организационных форм обучения» [10].

Вслед за В.И. Кузнецовым и Г.М. Идлис, мы считаем, что состав и уровни представления интегративного знания определяются рядом принципов. Предложенные авторами принципы легли в основу использования интегративного знания в развивающей информационной образовательной среде. Рассмотрим каждый из принципов.

Принцип согласования частнонаучной информации с общенаучной и общекультурной означает взаимодействие разных областей интегративного знания. Например, в школьном курсе биологии объединительным началом выступает информация о возникновении и сущности жизни. Рассмотрение явлений с точки зрения происходящих в живой природе биоэнергохимических процессов ведет к механизму во взглядах учащихся на данную проблему. Это диктует необходимость поиска иного основания для объединения частнонаучного биологического знания, например, о клеточном метаболизме, требует его выхода на общенаучный и общекультурный уровни. Процесс интеграции предусматривает, что творческие задания, выполняемые учащимися в одном учебном курсе, должны использоваться в других дисциплинах. Долгосрочную разработку ученических проектов по интегративной тематике следует начинать с частнонаучного знания с последующим выходом на общенаучную и общекультурную проблематику.

Принцип спирально-концентрического поиска познавательных ориентиров заключается в том, что целью обучения становится не столько формирование новых знаний, сколько перестройка уже имеющихся. Содержание общего образования не вмещает тот объем информации, который потребуется будущим выпускникам в течение жизни. Кроме того, многое из усвоенного в школе остается невостребованным. Развитие познавательных ориентиров по спирали предполагает расширение и углубление интегративного знания сначала на основе определения его системообразующих компонентов и структурных связей, а затем за счет процессов самоорганизации

интеллектуальной сферы личности. Задача учителя состоит не столько в созидании самого интегративного знания в процессе обучения, сколько в преобразовании его на уроках в способ целостного видения и освоения учениками окружающего мира.

Принцип доминанты и комплементарности означает, что взаимодействие частнонаучной, общенаучной и общекультурной областей происходит при выделении в них «сквозного» содержания – основания для интеграции (объектной, проблемной, методологической и т.п.) – и оппозиционных пар, в пределах которых существует интегративное знание. Это дает возможность учителю, по мнению авторов, создавать в процессе обучения условия для комплементарного взаимодействия на уровне дискурсивно-логического, образно-интуитивного мышления школьника; формировать навыки индукции, абстрагирования, структурирования, систематизации, обобщения отдельных фактов, явлений, понятий, теорий и т.п.

Принцип минимизации фактологических знаний при увеличении их дидактической емкости предполагает в построении содержания интегративного знания приоритет деятельностной основы над информационной. Другими словами, лучше один объект рассмотреть с десяти сторон, чем десять предметов изучать по отдельности, причем каждый с одной стороны. Сейчас фактологичность содержания общего образования явно избыточна. Отдельные явления действительности описываются понятиями низшего уровня, усвоение которых учащимися базируется на запоминании. Для повышения дидактической емкости интегративного знания в нем необходимо выделить такие категории, как материя, вещество, поле, масса, энергия, движение и т.п.

Руководствуясь *принципом соответствия содержания интегративного знания методам, средствам, формам обучения*, педагог может организовать усвоение материала в диалоговом режиме, с постановкой эвристических вопросов, обеспечивая продуктивную учебно-познавательную деятельность учащихся, приобщая их к поиску путей решения нестандартных задач. Теоретическая часть интегративного знания в этом смысле благодатна для постановки проблем, а прикладная – для организации практической работы школьников как на интегративных уроках, так и во внеурочное время, например при выполнении научно-исследовательских межпредметных проектов. Из дидактических средств, способствующих усвоению интегративного знания, особо выделим вопросно-ответную форму обучения.

Принцип модульной организации интегративного знания ориентирует учителя на разработку комплекса организационно-содержательных модулей предъявления учащимся учебного материала. Центральное место в них занимают обобщенные, систематизированные естественнонаучные, гуманитарные и метапредметные знания. Модульная организация при изучении, например, исторических эпох, основных этапов развития науки, видов искусств и т.п. обеспечивает природосообразное сочетание интегративных факторов, управляющих процессами усвоения учебного материала [10].

Исходя из этого, отметим, что множество семантически значимых в содержании общего среднего образования предметных текстов и контекстов, доступное восприятию школьника, интуитивно осознается им как нечто целостное. Однако слабая дидактическая оформленность интегративного знания в учебном материале не позволяет ученику справиться с «хаосом» разнопредметного содержания, структурировать информацию по единым основаниям. Поэтому представляется целесообразным выделить системообразующие компоненты интегративного знания, актуализирующие его содержание, придать ему четко выраженную структуру. В качестве таковых назовем следующие виды знания: историко-научное, историко-культурологическое, проблемно-ориентированное. При определенных педагогических условиях они могут обеспечить интеграцию содержания общего среднего образования; превратить отдельные предметные знания школьников в убеждения, из которых вначале складываются мировоззренческие уровни освоения действительности (мироощущение, мировосприятие, миропонимание), а впоследствии формируется и мировоззрение личности.

Таким образом, при проектировании РИОС в качестве основного теоретико-методологического ориентира может выступать интегративный подход, основные концептуальные идеи которого были рассмотрены в данной статье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамко М.А. Интегративный подход в контексте решения задач компетентностного обучения / М.А. Адамко. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/595604>
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
3. Ахлибинский Б.А. Категориальный аспект понятия интеграции науки [Текст] / Б.А. Ахлибинский // Вопросы философии. – 1981. – № 3. – С. 50-56
4. Безрукова В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизм реализации // Интегративные процессы в педагогической теории и практике. – Свердловск, 1990. – С. 5-26.
5. Большая советская энциклопедия [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. - 3-е изд. - М.: Советская энциклопедия, 1972. – Т. 10. – С. 307
6. Данилюк, А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании [Текст] / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 8
7. Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социальной социально-профессиональной компетентности выпускников вузов [Текст] / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня. 2008. – № 5. – С. 14-19
8. Козлов В.В. Интегративный подход в современной психотерапии и психологии / В.В. Козлов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.zi-kozlov.ru/articles/1126-integrativeapproach>
9. Карпов А.А. Исследование игровой зависимости: интегративный подход / А.А. Карпов, В.В. Козлов, В.А. Мазиллов. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

- <http://www.problemgambling.ru/professionals/151-issledovanie-igrovoi-zavisimosti-integrativnyi-podhod>
10. Кузнецов В.И., Идлис Г.М. Естествознание и образование: Итоги перемен и неотложные задачи. – Москва: Агар, 2005. – 184 с
11. Нюдюрмагомедов А.Н. Интеграционные процессы в педагогическом образовании [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / А.Н. Нюдюрмагомедов. – Ростов н/Д, 1999. – 365 с.
12. Пузанкова Е.Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики / Е.Н. Пузанкова, Н.В. Бочкова // Образование и общество [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2009/9.html
13. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
14. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии / В.Н. Сагатовский. – СПб.: ООО «Петрополис», 1999. – 288 с.
15. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
16. Степин В.С. Теоретическое знание. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – 744 с.

TO THE QUESTION OF DESIGNING DEVELOPING INFORMATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE MODERN SCHOOL: INTEGRATIVE APPROACH

© 2013

E.N. Ilyasova, candidate of pedagogical sciences

Sterlitamak Branch of the federal state budgetary educational institution «Bashkir State University», Sterlitamak (Russia)

Keywords: developing informational educational environment, integration, intrapersonal integration, integrative approach, integrative way, pedagogical integration, principles of integrative knowledge.

Annotation: In this article the essence of the integrative approach, showing its role in the educational and psychological knowledge. Special attention is paid to the design and implementation of developmental information educational environment in a modern school on the basis of the conceptual ideas of the integrative approach. In the context of his research, the author describes the principles that form the basis of integrative knowledge in developing educational information environment is the scientific foundations of educational integration.