

УДК 378.147

К ВОПРОСУ О ТЕРМИНЕ «ИНТЕГРАЦИЯ» В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

РУБЦОВА Евгения Александровна,
кандидат филологических наук, доцент;
РОМАНОВА Татьяна Юрьевна,
старший преподаватель,
Российский университет дружбы народов

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется значение понятия «интеграция» как одного из наиболее перспективных методологических направлений современного образования; освещается проблема соотношения понятий «интеграция», «педагогическая интеграция», «конвергенция» и «межпредметные связи». Особое внимание уделяется раскрытию содержания понятия «интегративный подход», описаны исторические предпосылки интегративного подхода в педагогической системе обучения иностранным языкам и современные тенденции его применения в методике преподавания русского языка как иностранного. Выявлен потенциал интегративных уроков, обоснована актуальность и необходимость создания интегративных уроков и курсов русского языка для иностранных учащихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеграция, конвергенция, межпредметные связи, педагогическая интеграция, интегративный подход, русский язык как иностранный.

TO THE QUESTION OF TERM "INTEGRATION" IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

RUBTSOVA E.A.,
Cand. Phil. Sci., Docent;
ROMANOVA T. Y.,
Senior Lecturer,
People's Friendship University of Russia

ABSTRACT. The article analyzes the meaning of the concept of "integration", one of the most perspective method of modern education; the problem of correlation of the concepts of "integration", "pedagogical integration", "convergence" and "interdisciplinary connections" is discussed. Special attention is paid to the concept of "integrative approach". The article describes the historical background of the integrative approach in the pedagogical system of foreign language teaching and modern trends in teaching of Russian as a foreign language. Integrated lessons are considered to be perspective. The importance of having integrated lessons and courses of the Russian language for foreign students is approved.

KEY WORDS: integration, convergence, interdisciplinary connections, pedagogical integration, integrative approach, Russian as a foreign language.

В основе развития современной науки лежит идея синтеза, объединения разных областей знаний – от технических до гуманитарных.

Если ранее «основная парадигма развития науки была связана с анализом окружающего нас мира, его элементов, явлений» [10, с. 5], то одновременно с процессом дифференциации начал развиваться и «процесс интеграции наук, объединение их (и их методов), стирание граней между ними» [там же]. В исследовательской деятельности учёные из разных научных областей ищут взаимные понятия, методы, принципы, обоюдно делятся информацией в поисках ответов на животрепещущие вопросы действительности, связанные с жизнью и деятельностью человека. Данный глобальный процесс получил название «конвергенция наук и технологий».

С развитием такого понимания науки и способов мышления в педагогической работе встают вопросы о новых способах, методах преподавания, передачи информации школьникам и студентам, об обучении практическим навыкам. Всё чаще звучат тезисы о том, что современное преподавание должно перейти от процесса обычного запоминания к пониманию информации, расширению представлений обучаю-

щихся, осознанию и восприятию целостности мира. Проблемы преподавания остро стоят как в средней, так и в высшей школе. Разрабатываются инновационные методы обучения различным дисциплинам (в том числе и иностранным языкам, РКИ), пути и способы, основанные на привлечении смежных наук и различных отраслей научных знаний.

Усовершенствовать образовательный процесс предлагается в русле конвергенции и интеграции, при этом для одних исследователей эти понятия синонимичны, а другие видят в них принципиальные различия. Одни методисты призывают к созданию интегрированных курсов, другие – интегративных уроков.

Неоднозначное толкование терминов становится причиной неопределённости в мышлении, приводит к ошибкам в рассуждениях, искажённому отображению и пониманию объективной действительности, а как следствие – к сложности, а порой и невозможности применения на практике полученных теоретических знаний.

В связи с этим видится необходимость в разграничении понятий «интеграция» и «конвергенция», в уточнении соотношения понятий «интегрированный» и «интегративный», в определении сущности «интегративного обучения» не только в философском осмыслении, но непосредственно в ракурсе лингводидактики, методики преподавания ино-

странных языков и русского языка как иностранного в частности.

Термин «конвергенция» (от латинского *converge* – приближаюсь, схожусь), заимствованный в конце 60-х – начале 70-х годов прошлого столетия для обозначения тенденции сближения интересов и других сторон общественно-экономической и научно-технической жизни двух мировых систем – социализма и капитализма, в настоящее время применяется в разных научных областях. В экономической сфере он обозначает сближение экономики двух или более стран по различным показателям, в языкознании – схождение, взаимоуподобление элементов языка, а также самих языков и др. В основе всех толкований лежит общий признак: возникновение сходства в строении, функционировании каких-либо систем, отличных друг от друга по происхождению и назначению.

В.С. Безрукова, исследуя вопросы педагогической теории и практики, включает понятие «конвергенция» в понятийное «поле» категории «интеграция» на том основании, что «конвергенция» обозначает только сближение, снятие противоречий, но не слияние [3, с. 14-15]. В отдельных работах понятия «интеграция» и «конвергенция» выступают как синонимичные, однако в ряде фундаментальных исследований специалисты считают важным различать эти понятия, определяя «конвергенцию» как процесс, а «интеграцию» – как возможный результат этого процесса. Термин «интеграция» получил широкое распространение в разных областях жизни российского общества, а в сфере образования на многие годы вытеснил термин «конвергенция».

Стремление к интеграции учебных дисциплин в настоящее время является одной из наиболее популярных тенденций организации образовательного процесса. Интегрированный подход предполагает представление учебного материала посредством объединения знаний и умений из различных областей и ориентирован на формирование у учащихся целостного восприятия мира. Применительно к методике преподавания русского языка как иностранного данный подход приобретает особую актуальность, позволяя обеспечить формирование не только отдельных навыков и умений речевой деятельности, но и культурного пространства страны изучаемого языка. Однако термин «интеграция» в области преподавания языков понимается с разных позиций, нет чёткого представления и формулировки понятий, в связи с чем требуются разъяснения.

Методологическое значение понятия «интеграция» в современной педагогической практике трактуется неоднозначно. Нередко происходит его смешение с понятием «межпредметные связи». Существуют различные подходы к определению и соотношению данных терминов, описанию сущности обозначаемых ими педагогических явлений.

Идея интеграции как объединения знаний в единое целое впервые была высказана Я.А. Коменским, а затем получила более полное научное обоснование в работах К.Д. Ушинского, в которых он подчёркивал исключительную значимость межпредметных связей, отражающих в содержании учебного материала целостность окружающего мира.

В развитии интеграционных процессов можно выделить несколько этапов.

В 1920-1940-х гг. на основе концепции трудовой школы, разработанной американским философом Джоном Дьюи и в России, были подготовлены первые программы комплексного обучения, предполагающие интеграцию знаний из разных учебных предметов.

Следующий всплеск внимания к процессу интеграции в образовании приходится на 1950-1970-е гг, когда советские педагоги предприняли попытку установить содержательные, системные и дидактические связи между учебными дисциплинами в рамках школьного образования (И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, П.Г. Кулагин, Г.Ф. Федорцов и др.). В дальнейшем их идеи получили широкое развитие, а некоторые учёные даже настаивали на признании межпредметных связей одним из дидактических принципов (А.Я. Данилюк, И.Д. Зверев, К.Ю. Колесина, Н.А. Лошкарёв, В.Н. Максимова, М.М. Левина, В.Т. Фоменко и др.).

Именно во второй половине XX столетия относительно формирование теоретических основ межпредметных связей. По вопросам межпредметных связей, проблемам организации и проведения интегрированных уроков за последние сорок лет опубликовано немало научно-методических статей и диссертационных исследований. Общедидактические вопросы межпредметных связей и интеграции в образовании и науке рассматривались в работах А.Я. Данилюка, Т.Г. Браже, И.Д. Зверева, Т.А. Каясовой, К.Ю. Колесиной, Ю.М. Колягина, С.А. Леонова, В.Н. Максимовой, Н.Н. Светловской, Л.Д. Федотова, В.А. Шарипова, А.В. Шуваевой, И.П. Яковлева, Дж. Дьюи и др. Одни учёные определяют межпредметные связи как дидактическое условие, способствующее повышению научности и доступности обучения. Другие исследователи описывают их и как дидактическое условие, и как педагогическую категорию, которая предполагает изучение программного материала, построенного с учётом содержания смежных дисциплин при соблюдении принципов систематичности и последовательности.

Нам видится наиболее точным определение данного понятия, предложенное Г.Ф. Федорцовом: «Межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших своё отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их органическом единстве» [23, с. 29].

В 1980-х гг. в научный оборот вводится термин «интеграция».

В современной науке термин «интеграция» имеет разные толкования в зависимости от области употребления (философия, психология, экономика, педагогика). Самое лаконичное её определение представлено в словаре иностранных слов: «Интеграция [<лат. *Integration* восстановление, восполнение <integer – целый] – объединение в целое каких-л. частей, элементов» [14, с. 289].

В философском энциклопедическом словаре «интеграция» также определена как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов». При этом уточняется, что «процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня её целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее несвязанных элементов» [24].

Подобное толкование термина зафиксировано и в вышедшем в 1975 году словаре-справочнике под редакцией Н.И. Кондакова: «Интеграция – это объединение в целое, в единство каких-либо элементов, восстановление какого-либо единства» [12, с. 203].

В контексте предложенных определений термин был подхвачен школьными методистами-прак-

тиками (И.Д. Зверев, Ю.Н. Калягин, П.Г. Кулагин, В.Н. Максимова, Н.Н. Светловская):

1. Интеграция – это создание нового целого на основе выявленных однотипных элементов и частей в несколько прежде разных единицах, а затем приспособление этих элементов и частей и их объединение в несуществовавший ранее монолит особого качества [21].

2. Интеграция – есть процесс и результат создания неразрывно связанного, единого цельного [7];

Интеграция соединяет получаемые знания в единую систему [11].

3. Интеграция в обучении – это подчинение единой цели воспитания и обучения однотипных частей и элементов содержания, методов и форм в рамках образовательной системы на определённой ступени обучения» [22].

На рубеже веков интеграционные процессы в образовании становятся самостоятельным научным направлением, разработкой которого занимаются учёные научно-исследовательских институтов, методисты и педагогики-практики. Возможность и целесообразность внедрения интеграционных технологий рассматривается уже не только в отношении начального и среднего образования, но и на уровне профессионально-технических училищ, в сфере высшего образования первоначально на взаимосвязи дисциплин общеобразовательного и технического профиля. Но и здесь содержательным ядром определения сущности процессов интеграции обучения, образования является целостность педагогической системы в единстве целей, методов, принципов и содержания обучения.

4. Интеграция образования – «объединение, органическое слияние образовательных учреждений, систем, содержания образовательных программ разных предметов или предметных областей» [4].

5. Интегрированное обучение – обучение, отрицающее разделение знаний по отдельным дисциплинам и связанное с целостным восприятием мира [17].

6. Интегративный подход к обучению – это «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создаётся его новое качество» [8].

7. Интегративный подход к обучению – принцип восстановления естественной целостности познавательного процесса на основе установления связей отношений между искусственно разделёнными компонентами педагогического процесса ... (учебных предметов, педагогических функций, составляющих подструктур и их компонентов) [3].

Таким образом, можно сделать заключение, что у учёных нет принципиальных расхождений в определении интеграции, сущность которой большинством исследователей понимается как процесс достижения единого восприятия, взгляда, обобщённого представления на мир. Существующее разнообразие определений указывает на наличие разных типов и уровней интеграции: внутрипредметная и межпредметная (минимальный уровень – межпредметные связи, промежуточный уровень – интегрированные учебные курсы, высокий уровень – образовательные области и их пересечения).

При этом многие исследователи считают данное понятие шире, чем понятие «межпредметные связи», так как процессы интеграции могут происходить уже в существующей системе, тем самым делая её более целостной и организованной, или участвовать в создании новой системы из элементов ранее не связанных. Межпредметные связи не образуют нового знания, а лишь достигают единства

различных наук в целях обобщения и систематизации знаний, являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих в настоящее время в науке и общественной жизни.

В предложенных разными исследователями определениях подхода к обучению почти с равной частотностью употребляются термины «интегрированный» и «интегративный».

В «Новом словаре методических терминов и понятий» им даётся разное толкование. По мнению составителей словаря, интегративный подход в отечественной методике соотносится с принципом взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму), а интегрированный основан на органическом соединении сознательных и подсознательных компонентов структуры языка, последовательном или параллельном усвоении знаний об аспектах изучаемого языка и формировании речевых автоматизмов [17, с. 80-81].

Содержательный анализ разного рода научных работ (статей, кандидатских и докторских диссертаций, монографий и др.), посвящённых вопросам интеграции в образовании, а также учебных пособий, разработанных на основе теории интеграции учебных дисциплин, научных знаний, не обнаруживает принципиальных расхождений в определении понятий «интегрированный» и «интегративный». В качестве существенных признаков в определении терминов «интегрированный подход» или «интегративный подход» выделяются: взаимодействие разного рода элементов, установление между ними тесных связей и, как следствие, образование целостности.

Используя слова «интегрированный» или «интегративный» как определяющие характер урока, курса, обучения, авторы оперируют понятиями «взаимодействие» и «взаимосвязь». Так, в вышедшей в 1999 году монографии «Интегрированный урок литературы» С.А. Леонов одним из первых разработал концепцию интегрированного урока литературы, где взаимодействуют литература, история, философия, искусство. Доктор педагогических наук подчеркивал, что интегрированный урок – это не «привлечение знаний смежных наук или видов искусств», а некий синтез определённого комплекса сведений из них [15]. И.М. Румянцева, принимая во внимание комплексную сущность разработанной ею системы обучения иноязычной речи психотерапевтическим методом «интегративный лингвopsихологический тренинг», использовала термин «интегративный» на том основании, что данный тренинг не является просто дополнительным элементом лингвистического содержания, а лингвистика, педагогика, психология и медицина как бы сливаются в нём и образуют «единый организм» [20].

В определении понятия «интеграция» учёные с разных позиций подходят к его осмыслению. Так, понятие «интеграция» может обозначать и состояние, и процесс, и результат, и вид особого взаимодействия. Поэтому скорее следует говорить о том, что интеграцию можно понимать в широком и в узком смысле. В широком понимании интеграция – это вовлечение какого-либо научного знания в общенаучную тенденцию взаимосвязи наук. В этом случае речь идёт либо о развитии новых ветвей исследований в самой науке, либо об интеграции данной науки с другими. В узком смысле интегрированный подход к обучению соотносится с понятием «педагогическая интеграция», определение которой наиболее ёмко было сформулировано В.С. Безруковой: педагогическая интеграция – это «разновидность научной интеграции, осуществляемой в рам-

как педагогической теории и практики. Естественно, что и принципы, и формы, и методы интегрирования здесь будут свои, педагогические» [3, с. 18-19].

Ведущей позицией в определении интеграционных процессов в методике преподавания иностранных языков становится суммирование/синтез средств, содержания, методов и видов обучения.

Интеграции могут быть подвергнуты любые компоненты педагогического процесса: цели, принципы, содержание, методы, средства обучения, интеллектуальные и коммуникативные умения, виды деятельности. В основе методики и технологии построения интегративного обучения лежит некий объединяющий элемент, системообразующее начало, получившее название «интегрирующий фактор». Под «интегрирующим фактором» понимаются такие компоненты содержания, которые способны включаться в новое содержание, объединяться, сливаться с ним. В содержании для интегрирования может быть выделен любой из его компонентов: идеи, проблемы, определения, принципы, факты и события и многие другие интеллектуальные и практические навыки и умения.

Методические проблемы использования интеграции в обучении иностранному языку, разработке уроков русского языка, интегрированных с другими предметами гуманитарного цикла, широко освещены в трудах учёных-дидактов, методистов, психологов, учителей-практиков (И.Л. Бим, Г.Н. Бодрикова, О.В. Борщева, Л.А. Долгова, О.В. Назарова, С.Н. Казначева, Е.Н. Николашина, Е.В. Самойлова, М.М. Степанова и др.). В методику преподавания русского языка как иностранного интеграция как научное понятие вошло сравнительно недавно, в то время как идеи, лежащие в основе интегративного подхода к обучению, уже несколько десятилетий находят своё отражение не только в теории, но и в практике преподавания РКИ.

Главная цель обучения иностранному языку – это формирование коммуникативной, или, как принято её называть в последнее время, коммуникативно-речевой, компетенции, основными составляющими которой, согласно мнению экспертов стран Совета Европы, являются: лингвистическая (лексика, фонетика и грамматика, а также некоторые другие характеристики языка как системы), социолингвистическая (социокультурные условия языка) и прагматическая (реализация коммуникативной функции языковыми средствами в определённых функциональных целях) [18].

В настоящее время общепризнанным следует считать положение о том, что владение иностранным языком подразумевает знание культурных и социально-значимых обстоятельств жизни носителей изучаемого языка. В 1973 году в книге «Язык и культура» Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, обосновали важность и необходимость введения в практический курс русского языка как иностранного информации страноведческого характера, возможность обучения культуре через язык. И уже с 90-х годов лингвострановедение признаётся «методической дисциплиной, реализующей практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык» [17, с. 128].

Идеи обучения русскому языку как иностранному с позиций лингвострановедения получили своё дальнейшее развитие в работах отечественных учёных. На рубеже XX-XXI вв. формируется новая интегративная филологическая дисциплина – лин-

гвокультурология (В.В. Воробьев, Е.И. Зиновьева, В.В. Красных, В.Н. Телия, В.М. Шаклеин, Е.Е. Юрков и др.), целью которой является описание языка и культуры в их взаимодействии, что может служить теоретической базой лингвострановедения. По мнению Е.И. Зиновьевой, «для дальнейшего развития науки целесообразна интеграция этих двух научных дисциплин» [9, с. 15].

Необходимость интеграции содержания образовательного процесса, по мнению Н.В. Поморцевой, продиктована педагогической задачей целостного становления и развития вторичной языковой личности иностранного студента, с одной стороны, и единством, целостностью окружающего мира, который предстоит освоить учащимся, – с другой. Н.В. Поморцева обосновывает возможность «построения интегрированных культууроориентированных образовательных систем, опирающихся на интеграцию содержания и на интегративную модель лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе преподавания РКИ» [19, с. 17]. Подобная позиция представлена и в разработках интегрированного урока О.А. Алимускиной, определяющей интегрирующим фактором коды, символы русской культуры. Описывая опыт интегрированного подхода в преподавании русского языка как иностранного, автор сопоставляет, одновременно приравнивая, понятия интегрированного урока и традиции предметно-языкового интегрированного обучения CLIL, принятого в европейской системе. Однако это не совсем верно. CLIL (Content and Language Integrated Learning) – предметно-языковое интегрированное обучение, система, предложенная Дэвидом Маршем (David Marsh) в 1994 году, представляет собой изучение предметов на неродном, иностранном языке. Иначе говоря, иностранный язык используется как средство и изучения, и обучения. Метод CLIL базируется на двух составляющих – погружении в языковую среду и освоении дисциплин, предусмотренных учебным заведением, в котором используется данный метод [26]. Неким аналогом CLIL можно считать подход к обучению в национальных школах и спецшколах, распространённых в СССР и России. Например, в советский период согласно проекту декабря 1947 г. – января 1948 г. с 4-го класса все предметы, кроме русского языка, русской литературы, истории и географии СССР и основ Конституции, преподавались на иностранном языке.

Русский язык для иностранных граждан, получающих образование в высших учебных заведениях Российской Федерации по разным специальностям, – это и предмет изучения, и средство обучения. На всех этапах обучения, начиная с предвузовского, обучение дисциплинам профессионального цикла проходит на русском языке. Несомненно, интегрированные уроки при реализации профессионально ориентированного обучения русскому языку (например, русский язык + биология + химия, русский язык + история + география и т.д.) способствовали бы формированию профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов, готовых осуществлять профессиональную деятельность в новом полиязыковом и поликультурном пространстве.

Важен и тот факт, что с каждым годом в России увеличивается количество иностранных граждан, желающих изучать русский язык не только с целью получения высшего профессионального образования, но и с целью овладения русским языком как инструментом общения. Однако при разработке интегрированных курсов или отдельных уроков, целью которых является общее владение русским

языком, необходимо максимально точно сформулировать цели обучения именно русскому языку, а не какому-либо другому учебному предмету, учитывая его статус: как средства обучения в современном мире и как учебной образовательной дисциплины.

Создание интегрированных уроков, ориентированных на формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся (общее владение русским языком) и учебную дисциплину «Практический курс русского языка как иностранного» можно рассматривать как систему, интегрирующую разные области научных знаний: собственно русский язык, литературу, историю, культурологию и искусство. Вид такой интеграции определяется в методике РКИ как межпредметная интеграция, основанная на межпредметных связях, критериями классификации которых являются: содержание учебного материала; формируемые умения, навыки и компетенции; методы и средства обучения; методы воспитательного воздействия.

Интегративные уроки сочетают в себе разнообразные виды человеческой деятельности – мыслительной, речевой, коммуникативной, деятельности научного и художественно-эстетического характера. Среди основных целей применения интегративного подхода при обучении русскому языку как иностранному нам представляется важным выделить следующие: интенсификация процесса обучения; формирование целостной картины мира (глубокое понимание цели изучения предмета повышает мотивацию к его изучению); формирование новых навыков и умений; становление вторичной языковой личности, готовой к межкультурному общению; всестороннее развитие личности, её творческого потенциала; формирование нравственных ценностей учащихся; совершенствование ключевых компетенций (коммуникативной, социокультурной, учебно-познавательной). Кроме того, применение интегративного

подхода имеет ряд преимуществ: повышение проблемно-развивающегося потенциала занятий, возникновение внутренних коммуникативно-познавательных мотивов, порождающих интерес к овладению языком; включение широкого спектра информации литературного, музыкального, искусствоведческого характера, дающего многомерное понимание действительности и роли языка как элемента культуры; прочность усвоения приобретенных навыков и умений за счёт увеличения объема речевой практики.

Таким образом, невозможно переоценить тот потенциал, который несёт в себе интегративный подход к обучению иностранным языкам, РКИ. Интегративные уроки за счёт объединения разных учебных методов и расширения содержательного плана обучения помогают сформировать у иностранных учащихся целостную картину мира, в которой русский язык сам выступает средством познания и общения. Несмотря на большое количество исследований в этой области, следует отметить невысокую степень разработанности теоретических вопросов использования интегративного подхода в целях изучения русского языка как иностранного, практических рекомендаций по его использованию в процессе обучения. Для успешной реализации основных целей обучения РКИ, к которым относится не только формирование отдельных навыков и умений речевой деятельности, но и результат становления и развития вторичной языковой личности иностранного учащегося, его готовность к реальному личному, профессиональному и культурному общению с носителями русского языка, обладающими отличными от его собственных традициями и языковой культурой, необходима интеграция содержания образовательного процесса и разработка соответствующих интегративных курсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алимущкина, О.А. Из опыта использования интегрированного подхода в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / О.А. Алимущкина // Опыт и перспективы обучения иностранным языкам в Евразийском образовательном пространстве. – №1. – 2016. – С. 3-9.
2. Безрукова, В.С. Интегративные процессы в педагогической теории и практике [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 1994. – С. 14-15.
3. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
4. Белкин, А.С. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы) [Электронный ресурс] / А.С. Белкин, Е.В. Ткаченко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/dissertatsionnyy-sovet-po-pedagogike-problemy-i-perspektivy>.
5. Верещагин, В.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / В.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – С. 246.
6. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования [Текст] / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д : РГПУ, 2000. – 448 с.
7. Зверев, И.Д. Межпредметные связи в современной школе [Текст] / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – М. : Педагогика, 1981. – 160 с.
8. Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов [Текст] / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14-19.
9. Зиновьева, Е.И. О соотношении терминов «лингвострановедение» и «лингвокультурология» [Текст] / Е.И. Зиновьева // Русский язык как иностранный. Теория. Исследования. Практика. – СПб., 2000. – Вып. 9. – С. 14-18.
10. Ковальчук, М.В. Конвергенция наук и технологий – новый этап научно-технического развития [Электронный ресурс] / М.В. Ковальчук, О.С. Нарайкин, Е.Б. Ячишина // Вопросы философии. – №3. – 2013. – Режим доступа: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=716&Itemid=52.
11. Колягин, Ю.Н. Интеграция школьного обучения [Текст] / Ю.Н. Колягин, О.Л. Алексеенко // Начальная школа. – 2001. – №9. – С. 28-31.
12. Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник [Текст] / Н.И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 721 с.

13. Кулагин, П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / П.Г. Кулагин. – М. : Просвещение, 1982. – 189 с.
14. Крысин, Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов [Текст] / Л.П. Крысин. – М. : Эксмо, 2011. – 864 с.
15. Леонов, С.А. Интегрированный урок литературы: книга для учителей и учащихся [Текст] / С.А. Леонов. – М. : МПГУ, 1999. – 170 с.
16. Майофис, М.Л. Страх влияния: к ранней истории советских языковых спецшкол (конец 1940-х – начало 1960-х годов) [Электронный ресурс] / М.Л. Майофис. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/strah-vliyaniya-k-ranney-istorii-sovetskih-yazykovyh-spetsshkol-konets-1940-h-nachalo-1960-h-godov>.
17. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
18. Ирисханова, К.М. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Текст] / К.М. Ирисханова. – М. : МГЛУ, 2003. – 259 с.
19. Поморцева, Н.В. Культуроориентированные интегрированные технологии в процессе преподавания русского языка как иностранного [Текст] / Н.В. Поморцева // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». – 2007. – №2. – С. 13-18.
20. Румянцева, И.М. Психотерапия на стыке наук: интегративный лингвopsихологический тренинг в обучении иноязычной речи [Текст] / И.М. Румянцева // Психологічні перспективи. Волинський національний університет імені Лесі Українки. – 2012. – Вып. 18. – С. 220-228.
21. Светловская, Н.С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении [Текст] / Н.С. Светловская // Начальная школа. – 1990. – №5. – С. 57-60.
22. Сухаревская, Е.Ю. Технология интегрированного урока [Текст] / Е.Ю. Сухаревская. – Ростов н/Д. : Учитель, 2003. – 128 с.
23. Федорец, Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / Г.Ф. Федорец. – СПб. : ЛГПИ, 1994. – 250 с.
24. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Л.Ф. Ильичёв [и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
25. Хабарова, К.В. Преподавание русской литературы в системе РКИ как фактор интеграции иностранных учащихся в российское социокультурное пространство [Текст] / К.В. Хабарова, Н.А. Тимофеева, Н.А. Малышева // Символ науки. – 2017. – №2. – С. 181-184.
26. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning [Text] / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsch. – Cambridge University Press, 2010. – P. 182.
27. Baïdak, N. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe [Electronic resource] / Nathalie Baïdak, María Luisa García Mínguez (Coordination), Stéphanie Oberheidt. – URL: http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf.