

RU

Интеграция лингвотеоретических дисциплин при обучении японскому языку в языковом вузе: возможности и модели

Болотская К. В.

Аннотация. Цель исследования заключается в выявлении возможных моделей интеграции лингвотеоретических дисциплин в процессе подготовки специалиста в области японского языка. В статье выявляются наиболее часто встречающиеся теоретические дисциплины в системе обучения японскому языку («История языка», «Лексикология», «Теоретическая грамматика» и «Теоретическая фонетика»), а также анализируются перспективы их интеграции в целостном процессе подготовки специалиста. Научная новизна исследования заключается в лингводидактическом обосновании интеграции лингвотеоретических дисциплин при подготовке специалистов по японскому языку, в систематизации моделей интеграции на основе двух критериев: характер связей и расположение в учебном плане. Проводится сравнение выделенных моделей и обозначаются возможные преимущества и трудности внедрения. В результате исследования установлено, что применение интегрированного подхода может способствовать формированию у обучающихся целостного представления о языке как о системе и повысить качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

EN

Integrating theoretical linguistic disciplines in Japanese language training at a linguistic university: opportunities and models

K. V. Bolotskaia

Abstract. The purpose of the study is to identify potential models for integrating theoretical linguistic disciplines in the process of training Japanese language specialists. The article identifies the most common theoretical disciplines in the Japanese language teaching system ("History of the Language", "Lexicology", "Theoretical Grammar", and "Theoretical Phonetics") and analyzes the prospects for their integration into a holistic specialist training process. The scientific novelty of the study lies in the linguodidactic substantiation of integrating theoretical linguistic disciplines in the training of Japanese language specialists, as well as in the systematization of integration models based on two criteria: the nature of connections and their placement in the curriculum. A comparative analysis of the identified models is presented, highlighting potential advantages and implementation challenges. As a result of the study, it is established that the application of an integrated approach can foster students' holistic understanding of language as a system and enhance the quality of professional training for future specialists.

Введение

Актуальность данного исследования заключается в том, что в настоящее время наблюдается противоречие между возрастающей потребностью современного языкового образования в формировании целостного представления о языке как о сложной многоуровневой системе и сохраняющейся в учебных заведениях практикой разрозненного преподавания лингвотеоретических дисциплин. Обучение студентов языковых вузов, изучающих иностранный язык на профессиональном уровне, в настоящее время выходит за рамки простого освоения иностранного языка. Современные вызовы в области лингвистики требуют от будущих выпускников высокого уровня экспертизы в исследовании языковых явлений, что может быть использовано в ряде областей, в том числе в сфере набирающей популярность работы с большими массивами данных. Для разрешения данных вопросов в современной лингводидактике особую актуальность приобретает

интегрированный подход, который нередко рассматривается в контексте проектирования содержания и организации профессиональной подготовки будущих специалистов. Он требует пересмотра традиционных методов преподавания и внедрения комплексной системы обучения, которая нацелена объединить различные теоретические дисциплины в единое целое.

Подготовка специалиста в области японского языка предполагает освоение системы теоретических знаний о языке, структуре, истории развития и особенностях функционирования. Несмотря на активное развитие интегративных тенденций в образовании и лингводидактике, вопросы интеграции дисциплин лингвотеоретического характера при подготовке специалиста по японскому языку остаются недостаточно разобранными. Поиск новых путей преподавания через интеграцию также приобретает важность в контексте проявляющейся в настоящее время ориентации на увеличение нагрузки по дисциплинам практического характера и уменьшение часов на теоретические.

Исследование направлено на выявление возможных моделей интеграции лингвотеоретических дисциплин в процессе обучения студентов, осваивающих японский язык для профессиональных целей, для улучшения качества их подготовки. Для достижения этой цели в данном исследовании решаются следующие основные задачи:

- 1) рассмотреть возможности интегрированного подхода в современном языковом образовании применительно, в частности, к преподаванию лингвотеоретических дисциплин;
- 2) проанализировать учебные планы российских вузов, реализующих подготовку специалистов в области японского языка;
- 3) рассмотреть возможности интеграции лингвотеоретических дисциплин в структуре профессиональной подготовки специалистов по японскому языку;
- 4) предложить возможные модели интеграции лингвотеоретических дисциплин.

В ходе проведения исследования применены следующие методы: анализ научной и методической литературы по проблеме интеграции лингвистических дисциплин, обучения лингвотеоретическим дисциплинам на уровне высшего образования, анализ учебных планов образовательных программ по направлениям подготовки, связанным с японским языком; сравнительно-сопоставительный анализ моделей интеграции лингвотеоретических дисциплин, описательно-экспликативный метод для обоснования потенциала моделей интеграции.

Теоретической базой исследования послужили работы, посвящённые интеграции учебных дисциплин и междисциплинарному взаимодействию в современном образовании, в частности – обосновывающие интеграцию как движущую силу развития лингводидактики (Тарева, Тарева, Савкина, 2022; Гулиянц, Гулиянц, 2017), рассматривающие определение и суть интегрированного подхода (Зимняя, Земцова, 2008; Гулиянц, Гулиянц, 2017; Яковлев, Яковлева, 2010), анализирующие способы интеграции учебных дисциплин/предметов (Афанасьева, 2023; Безукладников, Назарова, 2017; Комякова, 2017), а также исследования по теоретическим аспектам японского языка, показывающие системную целостность языка (Алпатов, Аркадьев, Подлесская, 2008; Рыбин, 2012; Сыромятников, 2002).

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенные модели интеграции лингвотеоретических дисциплин могут быть применены при разработке образовательных программ подготовки специалиста в области как японского языка, так и других иностранных языков для формирования у обучающихся динамичной системы знаний о языке. Представление нескольких вариантов моделей дает разработчикам программ практическую возможность выбора в зависимости от конкретного лингвообразовательного контекста.

Обсуждение и результаты

В настоящее время интеграция часто выделяется как одна из тенденций в науке в целом и лингводидактике в частности (Гулиянц, Гулиянц, 2017; Тарева, Тарева, Савкина, 2022). Единого определения интегрированного (или интегративного) подхода нет. Например, И. А. Зимняя и Е. В. Земцова рассматривают его как «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается его новое качество» (2008, с. 17), а Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева определяют его следующим образом: «Позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной)» (2010, с. 117). Но подобные «прямые» определения редки, в целом учёные зачастую раскрывают его другими способами: приводят примеры применения, определяют элементы интеграции.

Можно сказать, что интегрированный подход подразумевает использование интеграционных процессов между элементами системы образования для повышения эффективности процесса обучения. Данный подход активно применяется на разных уровнях: от интеграции элементов содержания в рамках одной дисциплины до установления связей между этапами образовательного процесса. В обучении данный подход диктует и обязанности преподавателя – тот должен направлять «особо организованную деятельность студента на обобщение знаний, полученных из курсов различных дисциплин» (Гулиянц, Гулиянц, 2017, с. 73). Именно формирование целостной системы знаний и умений у обучающегося часто является одной из важных целей данного подхода (Пореченкова, Энгель, 2025, с. 2137). Следует отметить, что в сфере поиска связей между дисциплинами термины «интеграция» и «междисциплинарность» нередко можно встретить вместе, поскольку при описании второго могут быть такие трактовки, как «интеграция знаний», «интеграция методов» «интеграция между дисциплинами» и др. (Табанакова, Федюченко, 2023).

Поиск связей между дисциплинами ведется постоянно (Попова, 2022). На уровне интеграции дисциплин можно выделить несколько видов связей: различные варианты взаимодействия лингвотеретических и практических дисциплин (как языковых, так и неязыковых профильных) друг с другом и между собой (более подробно (Болотская, 2019)). Анализ существующих исследований в сфере лингводидактики показывает, что попытки интегрировать дисциплины в различных вариациях предпринимаются. Например, в качестве дополнительных к основному курсу иностранного языка для обучения монологической речи предлагаются «Лексикология», «Стилистика», «Лингвострановедение» и др., и в данном взаимодействии они выступают «ресурсными» дисциплинами, из которых студенты приобретают дополнительные знания и навыки для «Практического курса иностранного языка» (Безукладников, Назаров, 2017). Для формирования филологической компетенции учителя иностранного языка рассматривается разработка интегрированного курса теории языка, включающего в себя разделы «Теоретической фонетики», «Грамматики», «Лексикологии», «Истории языка», «Стилистики» (Комякова, 2017). Для улучшения профессиональной подготовки учителя иностранного языка обосновывается активизация межпредметных связей между «Стилистикой» и рядом других дисциплин (Афанасьева, 2023). Можем видеть, что способы применения интегрированного подхода в данных исследованиях не одинаковы, но нередко предлагается междисциплинарная интеграция с выделением какого-то ключевого элемента. Исследователи сходятся во мнениях, что поиск междисциплинарных связей и взаимосвязанное преподавание дисциплин помогают обучающемуся достичь более высоких результатов (Попова, 2022).

В нашей стране обучение японскому языку осуществляется в основном по двум направлениям подготовки: «Лингвистика» и «Востоковедение и африканистика». Теоретическая подготовка студентов в формате связанных с ней дисциплин всегда занимала важное место в образовательных программах, нацеленных на овладение обучающимися знаниями о системе языка, такая подготовка традиционно и поныне рассматривается как неотъемлемая часть лингвообразовательного процесса. Для определения состава блока лингвотеретических дисциплин был проведён анализ учебных планов вузов, в которых реализуются указанные выше направления подготовки. В выборку были включены программы 2022-2024 гг. следующих вузов (в алфавитном порядке): Алтайский государственный университет, Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова, Государственный университет просвещения, Дагестанский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Кубанский государственный университет, Московская международная академия, Московский государственный лингвистический университет, Московский городской педагогический университет, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Российский новый университет, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Санкт-Петербургский государственный университет, Сахалинский государственный университет, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина.

После выделения лингвотеретических дисциплин было сделано сравнение данных между собой для отбора наиболее часто встречающихся. В результате проведённого анализа мы установили, что наиболее часто встречающимися дисциплинами являются базирующиеся на данных частной лингвистики «История языка» (встречается в 9 из 21 вуза), «Лексикология» (9), «Теоретическая грамматика» (9) и «Теоретическая фонетика» (5).

Стоит отметить, что наиболее ярко лингвотеретические дисциплины были представлены на направлении «Лингвистика», в то время как на «Востоковедении и африканистике» иногда могли и вовсе отсутствовать, но это объясняется тем, что профиль подготовки внутри направления может быть связан с не касающимися напрямую языка и лингвистики областями, например, историей или экономикой (как в некоторых профилях МГУ).

Традиционно выделенные нами дисциплины преподаются разрозненно и даже если и объединяются в учебных планах в единый блок, междисциплинарные связи в процессе преподавания особо не проявляются и не устанавливаются. Между преподавателями соответствующих дисциплин зачастую отсутствует регулярное взаимодействие, и каждый из них придерживается привычной логики построения соответственного курса. На направлении «Лингвистика» обычно присутствует дисциплина, базирующаяся на данных общей лингвистики – «Общее языкознание» (может иметь другие вариации названия), но что касается теории именно профильного языка, можно предположить, что обучающийся, проходя те или иные дисциплины, не осознаёт в должной мере степень взаимодействия элементов системы изучаемого языка, что провоцирует фрагментацию полученных знаний, отсутствие целостного представления о научной (лингвистической) картине мира японского языка. На направлении «Востоковедение и африканистика» «Общее языкознание» обычно отсутствует, и в соответствующих профилях подготовки присутствуют только лингвотеретические дисциплины японского языка.

Порядок преподавания указанных дисциплин также варьируется от заведения к заведению. Например, в одних (МГЛУ) «Лексикология» следует за «Теоретической грамматикой», тогда как в других (АГУ) «Теоретическая грамматика» завершает весь блок лингвотеретических дисциплин. Дисциплины могут идти как линейно, так и параллельно друг другу. Несмотря на отсутствие жёсткой унификации, можно выделить определённые тенденции. Лингвотеретические дисциплины часто расположены в середине периода обучения (3-6 семестры). «История языка» нередко занимает либо начальную, либо финальную позицию в последовательности освоения данных курсов. Также в некоторых вузах (МГУ, РосНОУ) лингвотеретические дисциплины объединены в одну укрупнённую («Теория языка» или «Основы теории языка»), однако как показал

анализ тех немногих рабочих программ, которые находятся в открытом доступе (например, РосНОУ), в темах можно проследить условное деление: по порядку идут история, фонетика, грамматика, лексикология. Вероятно, заведения не отказываются от сложившегося традиционного набора теоретических дисциплин, а скорее меняют способ их презентации в учебном плане.

Описанное отсутствие системности в подаче лингвотеоретических дисциплин способствует формированию у обучающегося представления о данных дисциплинах как о независимых друг от друга элементах. Следовательно, возникает несоответствие: теория языка, которая по своей сути и так является согласованной (комплексной, интегративной) сферой (ведь язык – это изначально система с множеством взаимосвязанных элементов), не в достаточной мере представляется как таковая в учебных планах. Поэтому в контексте подготовки будущего специалиста иностранного языка следует рассматривать лингвотеоретические дисциплины как взаимосвязанную систему знаний, внутри которой возможно построение различных моделей интеграции. Это обеспечит полноценность освоения будущим японистом предметных (из области теории языка) знаний в их увязке с лингвистической или востоковедческой практикой.

Основное преимущество использования интеграции заключается в том, что она помогает формированию междисциплинарного мышления обучающегося – способности обучающегося пользоваться знаниями, идеями и т. п. из других дисциплин для решения поставленных задач (Калина, 2022; Сергеева, 2024). В рамках освоения лингвотеоретических дисциплин студенты, осваивая фонетические, грамматические, лексические и исторические аспекты языка в системе, развивают способность видеть общие закономерности развития языка, проводить комплексный анализ языковых явлений, изучать их с позиций культурной, исторической, социальной природы. В условиях интеграции лингвотеоретические дисциплины приобретают больший прикладной характер: они перестают восприниматься как отвлечённые, не связанные (мало связанные) с реальностью; напротив, теоретический материал органично включается в контекст практического применения языка. Системное восприятие языка может содействовать, например, анализу реальных языковых корпусов и работе с базами данных. В рамках интегративных траекторий лингвистического знания улучшается процесс формирования ряда метаумений – исследовательских, аналитических, – совместное изучение дисциплин открывает возможности для самостоятельной аналитической деятельности студентов через проведение мини-исследований, сопоставительного анализа данных и т. п.

С позиции лингводидактики интеграция дисциплин должна рассматриваться не только как объединение учебных курсов, но и как способ проектирования образовательного процесса, способствующий формированию целостной системы лингвистических знаний. Следовательно, разработка моделей должна опираться на принципы, обеспечивающие характер взаимодействия дисциплин. В качестве одного из ключевых следует выделить принцип системности, который означает организацию обучения таким образом, чтобы изучение языковых явлений не ограничивалось рамками отдельных дисциплин, а способствовало выявлению закономерностей связей между ними. Это предполагает такую организацию содержания обучения, при которой связи между различными уровнями языка представлены логично и чётко, а не возникают случайно. Принцип междисциплинарности подразумевает целенаправленный перенос знаний и т. п. из одной дисциплины в другую. Он позволяет избежать фрагментарности теоретической подготовки и формировать способность комплексного анализа. Следующим важным принципом является принцип преемственности. Он обеспечивает учёт уже накопленного или будущего опыта обучающегося, при котором содержание одной дисциплины опирается на ранее сформированные представления и одновременно создаёт основу для дальнейшего освоения материала. Методы обучения, которые могут использоваться для реализации данных принципов, ориентированы на активную аналитическую деятельность обучающегося. С опорой на классификацию методов обучения И. Я. Лернера (1981, с. 94–131) можно предположить, что среди приёмов, поддерживающих их, может использоваться следующее: постановка проблемных вопросов для актуализации знаний, выполнение сравнительно-сопоставительных заданий, заданий по интеграции знаний из других предметов, интегрированных заданий, ориентированных на выявление причинно-следственных связей, организация поисковой и групповой исследовательской деятельности и т. д. Подобное сочетание принципов, методов и приёмов обеспечивает реализацию интегрированного подхода в образовательном пространстве.

В связи с этим в настоящем исследовании мы предлагаем несколько моделей интеграции лингвотеоретических дисциплин для внедрения в учебный процесс. Их классификация построена на основании двух критериев: характер связей и организация в учебном плане.

В моделях первого вида базисом для интеграции является *тип отношений между дисциплинами*. Под этим углом зрения можно выделить две модели интеграции лингвотеоретических дисциплин:

- модель с координативной интеграцией, когда все дисциплины имеют равностатусное положение друг относительно друга, все дисциплины одинаково связаны и каждая должна содержать одинаковую долю взаимодействия с остальными дисциплинами блока. Например, при изучении заимствованной лексики на «Лексикологии» можно рассматривать фонетические особенности её адаптации на «Теоретической фонетике» и историю появления на «Истории языка». Таким образом, ни одна из дисциплин не является ведущей, и в то же время происходит целостное формирование знания об элементе языка;
- модель с субординативной интеграцией, когда выделяется одна главная дисциплина, а остальные становятся подчиняющимися ей, при этом главная должна в равной степени иметь взаимодействие с остальными. Например, если главной дисциплиной является «Теоретическая грамматика», то при её прохождении

нужно обращаться к данным из других дисциплин и использовать материалы и т. д., рассматриваемые в рамках этих дисциплин, в свою очередь другие дисциплины должны быть привязаны к содержанию «Теоретической грамматики».

На Рисунках 1 и 2 эти две модели представлены схематически; числами обозначены лингвотеоретические дисциплины.

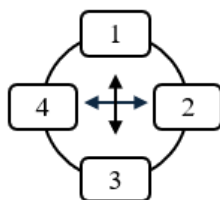


Рисунок 1. Модель координативной интеграции лингвотеоретических дисциплин

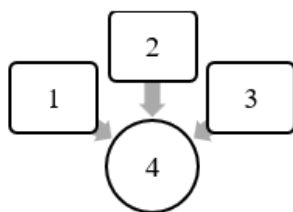


Рисунок 2. Модель субординативной интеграции лингвотеоретических дисциплин

В моделях второго вида в расчёт принимается *расположение дисциплин в учебном плане*:

- модель линейного расположения: дисциплины идут в традиционном порядке друг за другом;
- модель параллельного расположения: все или несколько дисциплин идут параллельно;
- модель параллельно-включенного расположения: одна дисциплина изучается на протяжении всего времени освоения блока лингвотеоретических дисциплин.

На Рисунках 3-5 визуальны представлены варианты возможного расположения дисциплин.



Рисунок 3. Модель линейного расположения лингвотеоретических дисциплин

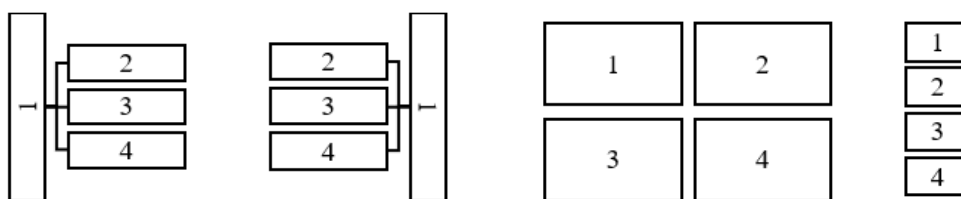


Рисунок 4. Модель параллельного расположения лингвотеоретических дисциплин

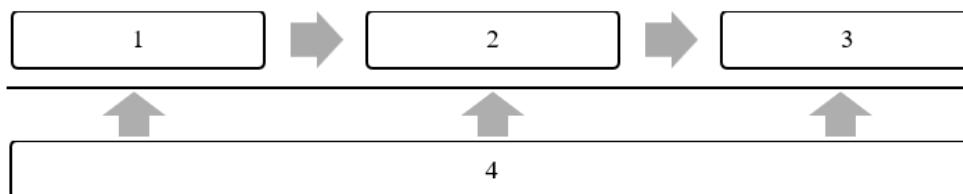


Рисунок 5. Модель параллельно-включенного расположения лингвотеоретических дисциплин

Первый тип расположения (Рисунок 3) является классическим и может подходить как координативному, так и субординативному типам взаимоотношения лингвотеоретических дисциплин. Преимуществом в нём является то, что он гармонично вписывается в традиционную систему преподавания, где доминирует последовательное усвоение знаний. Соответственно для реализации необходимо только изменение содержания конкретных дисциплин. Модель требует минимальных изменений в структуре учебного плана и может быть реализована за счёт согласования преподавателями некоторых содержательных аспектов дисциплин и введения перекрёстных заданий, связывающих материал между собой. Дисциплины поставлены одна за другой,

что снижает нагрузку на обучающегося. Такой формат может также обеспечивать постепенное наращивание сложности. Каждая последующая дисциплина может опираться на знания, умения и т. п., полученные в рамках предыдущей (или предыдущих), и беря во внимание преподаваемые следом, тем самым с каждым этапом увеличивая объём привлекаемого материала.

Второй тип расположения (Рисунок 4) предполагает параллельное преподавание всех или нескольких дисциплин. Например, изучая одновременно «Лексикологию» и «Теоретическую грамматику», обучающийся может соотносить морфологические особенности лексем, тем самым развивая системное мышление. В таком случае нагрузка на студента повышается, но за счёт компактности расположения предметов на временной шкале образовательного процесса, а также интенсификации прилагаемых усилий материал усваивается более глубоко из-за постоянного сопоставления знаний из разных областей и наложения их друг на друга. С одной стороны, этот тип расположения дисциплин может подходить координативному типу интеграции, где все дисциплины равны и порядок их освоения не играет существенной роли. Но с другой – при выделении главной дисциплины (субординативный вариант) возможно распределение таким образом, чтобы блок начинался или завершался именно на этой дисциплине; соответственно порядок остальных трёх дисциплин может быть вольным, в том числе и параллельным. Для успешной реализации этой модели необходимы тщательная координация действий преподавателей, согласование тематических планов, дабы избежать перегрузки.

Третий тип расположения (Рисунок 5) сочетает элементы двух предыдущих и больше подходит субординативному типу, так как все обучающие усилия сосредотачиваются на одной дисциплине, изучаемой на протяжении всего модуля, и эта дисциплина координирует своё содержание с параллельно идущей/идущими. При этом взаимосвязи между дисциплинами реализуются как по условной вертикали (сквозные темы, закрепление усвоенного (повторение и обобщение)), так и по горизонтали (одновременное изучение взаимосвязанных языковых аспектов). Это позволяет студентам рассматривать языковые явления с разных сторон и проводить междисциплинарные сопоставления в реальном времени. Например, дисциплина «История японского языка» может преподаваться на протяжении нескольких семестров параллельно с другими лингвотеоретическими дисциплинами. При изучении определённых элементов на этих дисциплинах языка обучающиеся также могут видеть процесс их формирования и причины особенностей функционирования в современном японском языке, изучая параллельно историю языка. Таким образом они рассматривают явление и в синхронной, и в диахронной проекции.

Последняя модель является наиболее сложной для интеграции из трёх по следующим причинам: а) требуется изменить логику всего образовательного модуля, т. е. преобразование всего учебного плана; б) необходим тщательный выбор ключевой дисциплины (на Рисунке 5 – под номером 4) для оптимальной интеграции других предметов; в) нужно разработать содержание основной дисциплины таким образом, чтобы каждый раздел/деятельность подходили для интеграции с материалом параллельно изучаемых курсов. Но несмотря на сложности, именно эта модель представляется наиболее продуктивной с точки зрения формирования у студентов таких представлений о взаимосвязанных явлениях в языковой системе, которые основаны на глубокой сложной (нелинейной) аналитической деятельности, максимальном напряжении мыслительной активности, применении творческих действий при решении проблемных заданий и пр.

В случае японского языка на роль ключевой дисциплины лучше в моделях интеграции подходит «История языка». Ее интегративный потенциал обусловлен тем, что по обозначенным нами ранее дисциплинам существует немало фундаментальных трудов, посвящённых грамматике (Алпатов, Аркадьев, Подлеская, 2008), фонетике (Рыбин, 2012), истории (Сыромятников, 2002) японского языка, а также учебные пособия по теоретическим дисциплинам, например, лексикология (Жукова, 2003) или история языка (Федянина, 2019), в которых можно наблюдать в том числе и исторический анализ. Это позволяет естественным образом интегрировать фонетические, грамматические и лексические изменения, объясняя современное состояние языка через его прошлое. Таким образом, «История японского языка», содержащая в себе описание всех упомянутых аспектов языка в диахронической проекции, даёт возможность в достаточной мере подчеркнуть связи всех элементов внутри языковой системы.

Следует отметить, что дисциплина «История языка» соответствует предлагаемой интегративной роли также с точки зрения достижения результатов обучения, регламентированных федеральными стандартами по направлениям «Лингвистика» (Л) и «Востоковедение и африканистика» (ВиА) (Об утверждении..., 2020а; Об утверждении..., 2020б). Анализ общепрофессиональных компетенций показывает, что существенное значение в подготовке специалиста имеют формирование системного представления о структуре и функционировании языка, включая древние формы (ВиА, ОПК-1; Л, ОПК-1), владение профессиональным научным и лингвистическим терминологическим аппаратом (ВиА, ОПК-2), знание различных видов текста и способность осуществлять анализ в контексте (Л, ОПК-3). «История японского языка» позволяет систематизировать и актуализировать знания и умения, связанные с другими лингвотеоретическими дисциплинами, рассматриваются языковые явления в их историческом развитии. Благодаря этому создаются условия для более эффективного формирования компетенций, связанных с системным пониманием языковой организации, анализом текстов различных эпох и осмыслением исторических предпосылок современных языковых форм и норм. Это в свою очередь позволяет легче реализовать заложенные в данных ФГОС требования к уровню подготовки выпускника.

Реализация предложенных моделей предполагает разработку учебных заданий, ориентированных на установление предметных связей. Приведём пример для модели субординативной интеграции с главной

дисциплиной «История японского языка» (хотя она может быть модифицирована для других). Данное задание направлено на формирование системного представления о языке: ориентировано на согласование терминологического аппарата, а также на установление взаимосвязей между различными языковыми явлениями. Особенно эффективно на начальном этапе обучения, когда у обучающихся наблюдается неоднородность в употреблении терминов и фрагментарность знаний. Задание предполагает:

- сопоставление русскоязычных и японских лингвистических терминов (обучающимся даётся два частично совпадающих списка терминов на русском и японском языках, которые необходимо сопоставить или же дополнить);
- их классификацию по аспектам языка (далее термины распределяются по разделам языка и обсуждаются имеющиеся знания о них);
- выявление различий в описании языковых явлений (анализируются особенности их употребления в отечественной и японской традициях, причины наличия или отсутствия эквивалентов и др.);
- установление причинно-следственных связей (обучающиеся выдвигают гипотезы об исторических причинах формирования тех или иных современных языковых явлений, обосновывают свои предположения).

Задания подобного типа обеспечивают переход от усвоения отдельных теоретических сведений к их системному осмыслению. Это способствует формированию у обучающихся умения устанавливать взаимосвязи между аспектами языковой системы и применять знания нескольких лингвотеоретических дисциплин для решения одной задачи.

При оценке внедрения модели интеграции следует не только опираться на критерии стандартного контроля усвоения содержания по отдельным дисциплинам, но и определить общие критерии эффективности модели интеграции, которые могут включать в себя ориентацию на оценку сформированности системных знаний у обучающегося, развития аналитических и исследовательских компетенций, способности применения материала, усвоенного для решения прикладных задач. Обучающийся должен уметь не просто воспроизводить отдельные положения из фонетики, грамматики лексикологии и истории языка, но и самостоятельно выявлять внутренние, в том числе причинно-следственные, связи между ними. Другими словами, за счёт внедрения модели должны преодолеваются фрагментарность знаний и создаваться основа для целостного профессионального мировоззрения. Интегративная модель призвана формировать у обучающегося способности к самостоятельному анализу, предполагающему понимание языка как сложной, многоуровневой системы, находящейся в постоянном развитии.

Заключение

Интеграция дисциплин в образовательном процессе – это не просто объединение или синтез различных учебных курсов, а создание новой системы, обладающей целостными свойствами. Анализ научной литературы показал, что интегрированный подход рассматривается как эффективное средство формирования полноценного знания и развития аналитического мышления. В этой связи его применение к преподаванию лингвотеоретических дисциплин является важным шагом для совершенствования языкового образования.

Анализ учебных планов российских вузов, реализующих подготовку по направлениям, связанным с японским языком, не только позволил выделить самые распространённые дисциплины, но и выявил большую разрозненность в блоке лингвотеоретических дисциплин, что может помешать формированию у обучающихся представлений о японском языке как сложной системе.

Изучение исследований, посвящённых интеграции, позволило систематизировать возможные пути интеграции лингвотеоретических дисциплин и предложить модели, которые могут быть адаптированы к условиям конкретного вуза. Рассмотренные модели интеграции дают возможность по-новому взглянуть на организацию преподавания лингвотеоретических дисциплин в системе обучения японскому языку. Каждая из них имеет собственные педагогические и организационные преимущества, а также определённые ограничения.

Реализация интегрированного подхода требует тщательной методической и организационной подготовки. Преимуществом является рост качества усвоения материала и развитие у студентов ряда компетенций (аналитические, исследовательские и др.). Среди основных трудностей можно выделить необходимость согласования рабочих программ, переработку фондов оценочных средств, увеличение нагрузки на преподавателей при проектировании междисциплинарных заданий.

Дальнейшее развитие исследуемой проблемы видится в создании практических методик реализации предложенных моделей на конкретных дисциплинах. Перспективным направлением является также разработка цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающих реализацию интегрированного обучения.

Материалы исследования | Research materials

1. Алтайский государственный университет – образовательные программы. <https://www.asu.ru/sveden/education/>
2. Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева – образовательные программы. <https://asu-edu.ru/opor/>
3. Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова – образовательные программы. <https://www.bsu.ru/education/programs/14649-1/>

4. Государственный университет просвещения – об отдельных компонентах образовательных программ. <https://eduprosvet.ru/sveden/education/eduop/>
5. Дагестанский государственный университет – информация о реализуемых образовательных программах. <https://dgu.ru/sveden/opor/>
6. Дальневосточный федеральный университет – образование. <https://www.dvfu.ru/sveden/education/>
7. Иркутский государственный университет – образовательные программы. <https://isu.ru/ru/education/programs/main/>
8. Казанский (Приволжский) федеральный университет – учебный процесс. <https://kpfu.ru/do/uchebnyj-process/uchebnye-plany>
9. Кубанский государственный университет – образовательные программы. <https://www.kubsu.ru/ru/education/programs>
10. Московская международная академия – образование. <https://mmamos.ru/sveden/education/>
11. Московский государственный лингвистический университет – образование. <https://linguanet.ru/sveden/education/>
12. Московский городской педагогический университет – образование. <https://www.mgpu.ru/vo-new/>
13. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. Институт стран Азии и Африки – образовательные программы бакалавриата и магистратуры. <https://iaas.msu.ru/education/obrazovatelnye-programmy/>
14. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» – учебные планы. https://www.hse.ru/ba/oriental/learn_plans
15. Новосибирский национальный исследовательский государственный университет – образование. <https://www.nsu.ru/n/sveden/education/>
16. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена – образование. <https://herzen.spb.ru/sveden/education/>
17. Российский новый университет – образование. <https://rosnou.ru/sveden/education/>
18. Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы – об отдельных компонентах образовательных программ. <https://www.rudn.ru/sveden/education/eduop/>
19. Санкт-Петербургский государственный университет – образование. <https://spbu.ru/sveden/education>
20. Сахалинский государственный университет – учебные планы. <https://sakhgu.ru/studentam/uchebnye-plany/>
21. Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина – образовательные программы. <https://programms.edu.urfu.ru/ru/>
22. Жукова И. В. Лексикология и фразеология японского языка: учебное пособие. М.: Московский гуманитарный университет, 2003.
23. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика: Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12.08.2020 № 969. 2020a. <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008260024>
24. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 58.03.01 Востоковедение и африканистика: Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 18.08.2020 № 1051. 2020b. <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202009090031>
25. Федянина В. А. История японского языка: фонетика и грамматика: учебное пособие. М.: Ключ-С, 2019.

Источники | References

1. Алпатов В. М., Аркадьев П. М., Подлесская В. И. Теоретическая грамматика японского языка. М.: Наталис, 2008.
2. Афанасьева О. Ю. Оптимизация обучения стилистике как компоненту профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2023. № 1 (173). <https://doi.org/10.25588/CSPU.2023.173.1.001>
3. Безукладников К. Э., Назарова А. В. Обучение иноязычной монологической речи на интегративной основе // Язык и культура. 2017. № 39. <https://doi.org/10.17223/19996195/39/9>
4. Болотская К. В. Интегрированный подход в лингводидактике: новое измерение // Научный старт – 2019: сборник статей магистрантов и аспирантов. М.: Языки Народов Мира, 2019.
5. Гулиянц А. Б., Гулиянц С. Б. Применение интегративного подхода в профессиональной подготовке переводчиков в вузе // Интеграция в образовании: проблемы и пути решения / отв. ред. И. В. Павлов, Е. Г. Хрисанова, Н. Г. Гаврилова, Л. Н. Иванова. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2017.
6. Зимняя И. А., Земцова Е. В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5.
7. Калина И. И. Междисциплинарность: учителям легче, ученикам полезнее // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 5 (128). <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-5-128-8-17>

8. Комякова И. М. Интегративный подход как основа формирования филологической компетенции будущих учителей иностранного языка // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования: материалы международной конференции, посвященной памяти профессора Г. В. Роговой в связи со 100-летием со дня рождения (г. Москва, 12-14 октября 2017 г.) / под общ. ред. Н. В. Языковой, Л. Г. Викуловой. М.: Языки Народов Мира, 2017.
9. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
10. Попова Н. В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе: монография. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2022.
11. Пореченкова Е. А., Энгель Е. И. Интегративный подход в обучении иностранным языкам: теоретико-методологическое обоснование // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 12. <https://doi.org/10.30853/ped20250255>
12. Рыбин В. В. Фонетика японского языка. СПб.: Гиперион, 2012.
13. Сергеева Н. Г. Методологические основы применения междисциплинарного подхода в процессе обучения иностранному языку // Современное педагогическое образование. 2024. № 9.
14. Сыромятников Н. А. Древнеяпонский язык. Изд-е 2-е. М.: Восточная литература, 2002.
15. Табанакова В. Д., Федюченко Л. Г. Междисциплинарный синтез лингвистического научного знания // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 2. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2023.2.1>
16. Тарева Е. Г., Тарев Б. В., Савкина Е. А. Полиподходность и междисциплинарность – *perpetum mobile* развития лингводидактики // Язык и культура. 2022. № 57. <https://doi.org/10.17223/19996195/57/14>
17. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010.

Информация об авторах | Author information



Болотская Ксения Валерьевна¹

¹ Московский городской педагогический университет



Kseniia Valerevna Bolotskaia¹

¹ Moscow City University

¹ bolotskajakv@mgpu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 18.05.2026; опубликовано online (published online): 23.07.2026.

Ключевые слова (keywords): интеграция дисциплин; интегрированный подход; лингвотеоретические дисциплины; японский язык; языковое образование; integration of disciplines; integrated approach; theoretical linguistic disciplines; Japanese language; language education.