# ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ

**Аннотация**

*В статье рассматривается становление системы профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени российской общеобразовательной школы. Дается обзор лингводидактических характеристик основных компонентов данной системы, структурных особенностей профильного курса «Иностранный язык», модульно-рейтинговой формы обучения, специфики разноуровневого учебника, типологии иноязычных элективных курсов для профильной школы. Обозначены трудности и проблемы, возникшие при внедрении профильного обучения, представлена перспектива развития идей профильного обучения в рамках предпрофессионального образования.*

**Abstract**

## *TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT ADVANCED LEVEL IN HIGH SCHOOL: DOMESTIC EXPERIENCE IN RESEARCHING THE ISSUE*

*The article examines the development of specialized foreign languages education at the senior level of Russian secondary schools. It provides an overview of the education system, the structural features of the foreign language major class, the modular-rating form of language education, the specifics of the multi-level textbook, and the typology of foreign language elective courses for specialized subject focused schools. The difficulties and problems that arose during the implementation of foreign language major classes in secondary schools are indicated, and the perspective of the development of specialized schools majoring in foreign languages within the framework of pre-professional education is presented.*

**Ключевые слова**

***профильное обучение иностранным языкам, структура профильного курса, разноуровневый учебник, элективные курсы, предпрофессиональное образование***

**Keywords**

***subject focused education in foreign languages, structure of foreign language major class, multi-level textbook, elective courses, pre-professional education***

Психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста определяют специфику преподавания учебных дисциплин на этапе среднего общего образования. В отечественной дидактике старшая ступень обучения в школе отличается особым вниманием к учебно-профессиональному типу деятельности. Обучение старшеклассника характеризуется значительной опорой на сознательность и учебную самостоятельность, учетом его активно формирующихся индивидуальных склонностей, взглядов, мотивов и планов на будущее в социальной и профессиональной перспективах. Ведущую роль

начинают играть стремление учащегося к самоопределению и самореализации, потребность в осмыслении своего дальнейшего образовательного, профессионального и — в целом — жизненного маршрута. Отношение к изучаемым дисциплинам становится более прагматичным: эффективность и необходимость учебных предметов оцениваются с позиции их значимости для дальнейшей траектории развития, а также способности удовлетворить активно возрастающие мыслительные и интеллектуальные потребности молодого человека.

В российском образовании описанные особенности легли в основу разработки системы профильного обучения, научное обоснование которого было представлено в 2002 году в рамках «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» [4]. Были предложены вариативные *направления профилизации* за счет создания учебных профилей, каждый из которых должен иметь определенную специализацию и профессиональную направленность (например, естественно-научный, социальный, филологический профили). После девятого (предпрофильного) класса учащемуся предоставляется возможность выбрать определенный профиль в соответствии со своими образовательными потребностями.

В *дидактическом* плане научные основы профильного обучения систематизированы в трудах Ю.И. Дика, П.С. Лернера, Н.Ф. Родичева, С.Н. Чистяковой и др. Профильность на старшей ступени школы определяется как «особый вид дифференциации и индивидуализации обучения; форма организации учебной и практической деятельности старшеклассников, при которой учитываются их интересы, склонности и способности, создаются условия для максимального развития учащихся в соответствии с их профессиональными намерениями, а также с учетом потребностей рынка труда» [10, с. 5]. В качестве основных целей профильного обучения рассматривается обеспечение равного доступа к полноценному образованию различных категорий обучающихся в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями, а также обеспечение профессиональной ориентации и самоопределения старшеклассников, практической направленности обучения, преемственности между общим и профессиональным (средним и высшим) образованием [там же, с. 9–10]. Значимыми ориентирами профильного обучения были определены развивающий характер, продуктивность, вариативность и дифференциация, ориентация на деятельность в социуме, индивидуализация и регионализация. Учебный процесс в целом и обучение отдельным профильным дисциплинам должны носить профориентационную направленность, под которой понимается «специальная система мер, позволяющая школьникам осознать и понять себя в плане не только избираемого профиля, но и во взаимосвязи с ним свою будущую профессиональную деятельность, карьеру» [11, с. 11].

Первый шаг в разработке *методики профильного обучения иностранным языкам был* сделан Г.Ф. Трубиной, которая в своей диссертации, защищенной под руководством И.Л. Бим, раскрыла целесообразность создания профильного курса иностранного языка, обосновала специфические цели обучения, способы отбора содержания, впервые охарактеризовала профориентационный потенциал профильного обучения предмету [9].

Дальнейшая конкретизация основ профильного обучения иностранным языкам нашла отражение в работах И.Л. Бим, Л.А. Миловановой, В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева, Е.Н. Солововой и др. Основной вклад в разработку концепции профильного обучения был внесен И.Л. Бим. Обратимся к основным результатам ее исследований (см. [1]).

Автором обоснованы три основные *модели обучения иностранным языкам* на старшей ступени: непрофильная, профильная для неязыковых профилей (ИЯ как базовый предмет), профильная для языковых и неязыковых профилей, где ИЯ — профильный предмет. Первая модель подразумевает освоение ИЯ на пороговом уровне (B1 в классификации общеевропейского документа), что должно обеспечить возможность его использования в разнообразных ситуациях межличностного и межкультурного общения, достижение общеобразовательных целей, а также потенциальное дальнейшее углубление в изучении языка. Вторая модель также предполагает освоение ИЯ на базовом уровне (B1), однако в этом случае задачи и содержание дисциплины должны быть скорректированы в соответствии с направленностью профиля. В результате функциональное владение языком должно приобрести элементы профильной направленности, что позволит учащемуся продолжить обучение в неязыковом вузе по специализации данного профиля, где преподавание языка носит профессионально ориентированный характер. Третья модель подразумевает превышение порогового и приближение к пороговому продвинутому уровню владения языком (B1+), что предполагает более гибкое и свободное владение, использование языка в том числе в ситуациях официального и делового общения и позволяет выпускникам продолжить образование в языковом или другом специализированном вузе с углубленным обучением языку, в том числе в странах изучаемого языка.

Предполагалось, что для каждой модели должны создаваться свои линейки учебников. Однако осуществить это оказалось непросто, не в последнюю очередь из-за финансовой и маркетинговой политики издательств в отношении разнообразия иностранных языков (не английского). Тем не менее имеется опыт издания модульного учебника по немецкому языку «*Deutsch*» с отдельными модулями для социально-гуманитарного и филологического профилей[1], учебника для естественно-научного и технического профиля «*Mit Deutsch in die moderne Welt*»[2] и др. К сожалению, в последние годы издание профильно-ориентированных учебников не осуществляется.

[1] Немецкий язык: учеб. для 10 кл. общеобразоват. учреждений / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, М.А. Лытаева. — М.: Просвещение, 2006.

[2] Царькова В.Б., Поваляева О.Л., Ваганова И.А., Дождикова Е.В. Немецкий язык. Профильный уровень. 10–11 классы. — М.: Просвещение; Дрофа, 2008.

Применительно к профильному обучению иностранным языкам разработаны две *модели организации учебного процесса*: внутришкольная (для однопрофильной и многопрофильной школы) и сетевая. В соавторстве с Н.А. Спичко И.Л. Бим создана *модель проектирования эффективной образовательной среды* при обучении иностранным языкам на старшей ступени, в частности — благодаря разработке дифференцированных образовательных программ (см. [1; 7]). Обоснована *структура профильного курса* «Иностранный язык», в которой описаны ярусы профилизации обучения. Ядром выступает базовый уровень обученности, расширяющийся за счет:

1) более детальной и глубокой проработки инвариантного ядра содержания обучения (базового курса),
2) подключения модулей с дополнительным профильно-ориентированным материалом,
3) привлечения элективных курсов и практик.

Применительно к профильному уровню уточнена *цель обучения* иностранному языку. Как отмечает И.Л. Бим, состав иноязычной коммуникативной компетенции расширяется «за счет формирования самых элементарных основ лингвистической компетенции, т.е. элементарных знаний о языковедческих науках, более систематизированных представлений о категориях языка, речи и т.п., а также филологических знаний, навыков и умений на основе текстовой деятельности» [1, с. 35]. Речевая компетенция расширяется умениями перевода

как особого вида речевой деятельности. Профильный курс иностранного языка в неязыковом профиле не предполагает формирования лингвистической компетенции, однако уделяет особое внимание развитию умений перевода и других видов медиации в рамках профильной направленности. Формируемая в условиях неязыкового профиля компетенция выступает в качестве «средства овладения другой предметной областью» [1, с. 36].

Определена особая группа *принципов профильного обучения* иностранному языку. К ним И. Л. Бим относит *принципы дифференциации и индивидуализации обучения*, обеспечивающие возможность создания собственной образовательной траектории; *принцип деятельностной, социокультурной / культуроведческой / межкультурной коммуникативно-когнитивной направленности обучения*, обусловливающий речевое и (поли)культурное развитие личности, а также социальную адаптацию с привлечением средств иностранного языка; *принцип учета и развития профессиональной ориентации старшеклассников* за счет углубленного изучения иностранного языка в зависимости от их профессиональных устремлений; *принцип возрастания удельного веса самостоятельности старшеклассников; принцип интенсификации речевого и социального взаимодействия школьников* средствами иностранного языка; *принцип опоры на уже имеющийся опыт учения; принцип реализации преемственности языкового образования между всеми звеньями системы образования; принцип продуктивности* [1, с. 41–42].

Отличительные особенности *содержания профильного обучения* иностранным языкам заключаются в том, что предусматривается работа с текстами большого количества жанров (в т. ч. художественными, публицистическими, научно-популярными; основными типами текстов, используемых в рамках делового общения). Учащиеся овладевают разнообразием коммуникативных стратегий в устной и письменной речи, комплексными видами рецептивно-продуктивной коммуникативной деятельности (к которым относятся дискуссии, дебаты, обсуждения, переговоры и пр.; аудирование с письменной фиксацией; одноязычная и двуязычная медиация), учебно-исследовательской и проектной деятельностью (см. подробнее: [1, с. 45–46]; [2, с. 19–20]).

К основным *технологиям обучения* в рамках профильного курса И. Л. Бим относит обучение в сотрудничестве, метод проектов, профессионально-ориентированную ролевую / деловую игру, портфолио.

Авторским коллективом под руководством М. З. Биболетовой описаны возможности модульно-рейтинговой формы реализации профильного обучения иностранному языку в старших классах. В соответствии с образовательной программой авторы предлагают перечень учебных модулей, созданных по тематическому принципу, поясняют особенности гибкой и адаптивной организации модульного учебного процесса, обосновывают уточнения предметного содержания в рамках модуля. Существенным вкладом авторского коллектива является разработка критериев балльно-рейтинговой системы оценивания результатов профильного модульного обучения иностранному языку. Эта система в значительной степени дифференцирована (то есть предоставляет учащемуся возможность выбрать собственную траекторию набора баллов в рамках всех видов речевой деятельности) и включает шкалы оценивания в области монологической и диалогической речи, чтения, письма, аудирования, лексико-грамматических знаний и навыков. Социокультурная компетенция, как поясняют авторы, проверяется «опосредованно через содержание текстов для чтения и аудирования, насыщенных различными социокультурными

фактами, а также через тематику устной и письменной речи, определяемую данным модулем и соблюдением учащимися при этом этических норм устной и письменной речи, принятых в стране изучаемого языка» [6, с. 8]. Модуль считается успешно пройденным, если учащийся набрал не менее 70% баллов.

В структуре теории профильного обучения иностранным языкам дальнейшее развитие получила проблема учебника. Разработаны основы разноуровневого учебника (УМК) по иностранному языку для старшей ступени школы. Такой учебник имеет двойного адресата и предназначен как для учащихся 10–11 классов, овладевающих языком на базовом уровне, так и для старшеклассников, изучающих язык на профильном (углубленном) уровне. Организация учебного процесса на основе разноуровневого УМК на базовом и профильном уровнях имеет количественные и качественные различия.

*Количественные*:

- различающееся количество учебных часов, выделяемых на предмет «Иностранный язык» (3 часа в неделю на базовом уровне, 5–6 часов в неделю на профильном);
- разный объем устных и письменных высказываний, а также текстов для чтения и аудирования.

*Качественные*:

- различные учебные задачи, свойственные базовому и профильному курсам (например, разная степень учебной ответственности и самостоятельности, дифференциации, акценты на разные коммуникативные стратегии), и связанные с ними результаты обучения;
- разная глубина проработки предложенного в учебнике материала;
- актуализация разных видов учебной деятельности на базовом и профильном уровнях (при профильном обучении возрастает роль учебно-исследовательской и проектной деятельности).

На сегодняшний день можно выделить два подхода к созданию разноуровневых учебников. В основу первого был положен принцип модульности. Базовый учебный материал расширялся рядом заданий повышенной сложности, а также учебными модулями различной профильной направленности, выбор которых зависел от особенностей профиля обучения. Такая концепция была реализована в серии учебников по немецкому языку для 10–11 классов, подготовленных авторским коллективом под руководством И.Л. Бим. Второй подход, разработанный М.А. Лытаевой и ее коллегами, основан на принципе «вертикальной» и «горизонтальной» дифференциации. В каждом тематическом параграфе предусмотрены уроки для базового и профильного уровней, кроме того, в рабочей тетради вводятся дополнительные задания для каждого урока, которые можно использовать на профильном уровне. Это новое поколение учебников, где реализуется не только количественная, но и качественная сторона дифференциации: содержательные и лингвистические особенности предлагаемых текстов, глубина проработки материала, акценты на тех или иных коммуникативных задачах, стратегиях и пр. Материал учебника объединен единым тематическим каркасом, но значительно дифференцирован содержательно, особенно в процессуальном аспекте (в плане формирования более сложных коммуникативных умений на углубленном уровне) [5]. Примером может служить УМК по немецкому языку «Вундеркинды Плюс».

Еще одним достижением стала разработка типологии элективных курсов, расширяющих профильный курс иностранного языка и обеспечивающих

возможность построения индивидуальных образовательных траекторий. И.Л. Бим предложила различать элективы: а) имеющие предметную направленность профиля и углубляющие профильный курс; б) ориентированные на изучение другой предметной области средствами иностранного языка (например, «Введение в экономику»); в) носящие прикладной характер и ориентирующие на специализированную деятельность средствами иностранного языка (например, «Основы журналистики») [1, с. 51–54].

Разработка теории и технологии обучения иностранным языкам в курсах по выбору продолжилась в наших работах, в которых мы описали специфику проектирования, структурно-содержательные и технологические особенности обучения иностранному языку в профориентационных элективных курсах, созданных на основе модульно-рейтинговой системы [2; 3].

Следует отметить, что внедрение профильного обучения иностранному языку столкнулось с рядом трудностей. Одной из них стала недостаточная подготовленность школ (особенно в небольших городах и селах) в плане кадрового состава и необходимой материальной базы. Другой проблемой оказалось отсутствие необходимого количества учебников профильной направленности для разных профилей. К этому добавим, что в образовательных стандартах последних поколений повышенный уровень обучения предмету обозначен не как «профильный», а как «углубленный», из-за чего утрачивается идея специализации. Издательства, продолжая публиковать учебники для углубленного уровня, более не заинтересованы ни с финансовой, ни с нормативной точек зрения делать их ориентированными на конкретный профиль.

Еще одной существенной проблемой оказалась невостребованность ряда профилей в реальном учебном процессе, несмотря на то, что эти профили обладают значительным образовательным потенциалом. В частности, речь идет о филологическом профиле, специализация которого традиционно рассматривается лишь применительно к языкам и литературе. При этом не всегда учитывается универсальность языка как одного из основных инструментов коммуникации в целом. Было проведено исследование, в котором представлено обоснование и разработана подробная технология реализации прикладной профориентационной направленности обучения иностранным языкам в рамках языковых / филологических профилей, что позволило обеспечить «выход» на такие коммуникативно ориентированные профессиональные области, как туризм, журналистика, переводческая деятельность и др. [2; 3]. Думается, такое исследование может стать основой для выявления профориентационных возможностей в обучении иностранному языку в том числе и в других профилях универсальной (например, искусствоведческой / культуроведческой, социально-гуманитарной и т. п.) направленности.

В качестве перспективного исследовательского ориентира можно также обозначить адаптацию требований к уровням владения языками с учетом лингвокультурной специфики самого языка, национальной системы оценки владения им и сложившихся традиций в отечественной системе контроля и оценивания. Думается, этот вопрос актуален не только для профильного обучения, но и для системы непрерывного языкового образования в целом. Это поможет преодолеть механистический перенос дескрипторов CEFR на весь спектр изучаемых языков, поскольку, как известно, общеевропейский документ «фиксирует уровень владения ИЯ тех обучающихся, кто находится в языковом окружении или способен оказываться в контексте аутентичного общения достаточно часто» [8, с. 102–103].

В заключение отметим, что идеи профильного обучения развиваются сегодня в рамках предпрофессионального образования, реализующегося путем заключения трехстороннего договора между школой, вузами и перспективными работодателями и предполагающего создание в ряде школ специализированных предпрофессиональных классов, в которых происходит интеграция общего и дополнительного образования. В этой связи возникает потребность в изучении перспектив предпрофессиональной направленности обучения иностранным языкам на старшей ступени общего образования.

**Литература**


1. **Бим И. Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
2. **Колесников А. А.** Профессионально-ориентированные элективные курсы на иностранном языке для филологического профиля: научные основы, пример разработки, специфика внедрения в практику. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2011. – 212 с.
3. **Колесников А. А.** Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2018. – 400 с.
4. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования / Приказ Минобразования РФ от 18.07.2002 N 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». – М., 2002. – URL: https://edu.ru/documents/view/14667/ (дата обращения: 22.02.2023).
5. **Лытаева М. А.** Учебник как инструмент реализации ФГОС // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 83–94.
6. Модульно-рейтинговая форма реализации профильного обучения иностранному языку в старших классах / М. З. Биболетова, Н. П. Грачева, Н. Н. Трубанева, В. В. Копылова // Иностр. языки в школе. – 2006. – № 8. – С. 2–13.
7. **Спичко Н. А.** Проектирование эффективной образовательной среды при обучении английскому языку на 1 курсе педагогического вуза (грамматический аспект, факультет английской филологии): автореф. дис.… канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2006. – 29 с.
8. **Тарева Е. Г.** Сопоставительный анализ национальных систем уровней владения иностранным языком в аспекте унификации и вариативности / Е. Г. Тарева, А. В. Деркач // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 3 (43). – С. 95–104. – DOI 10.25688/2076-913X. 2021.43.3.09.
9. **Трубина Г. Ф.** Профильное обучение немецкому языку на старшем этапе полной средней школы: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2000. – 22 с.
10. **Чистякова С. Н.** Интересы и склонности подростков – основа профильного обучения (концептуальные подходы) / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, П. С. Лернер // Новые ценности образования. – 2005. – Т. 20, № 1. – С. 5–16.
11. **Чистякова С. Н.** О принципах профильного обучения и проблемах их реализации [Текст] // Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования. Сборник научных трудов / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2003. – С. 10–14.


**Сведения об авторе**

***Колесников Андрей Александрович**, доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета.*
***E-mail: kolesnikov@mgpu.ru***