

Научная статья
УДК 372.881.1
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-193-15-28

Технология разработки авторских корпоративных курсов по иностранному языку

Елена Николаевна ПОТАПОВА

ООО «Технологии образования – 21 ВЕК»
109147, Российская Федерация, г. Москва, ул. Марксистская, 22-1
elena_nickolaevna84@mail.ru

Аннотация. С целью реализации индивидуализированного обучения иностранным языкам корпоративных обучающихся была определена и разработана технология разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ, состоящая из следующих последовательных этапов: 1) определение методических принципов составления языковой корпоративной обучающей программы; 2) анализ контекста обучения и потребностей корпоративных обучающихся; 3) концептуализация содержания обучения; 4) формулирование целей и задач обучения корпоративных обучающихся; 5) отбор и организация содержания обучения для корпоративного языкового курса; 6) отбор и создание материалов обучения; 7) планирование содержания, форм и средств контроля, оценка курса и соответствующих им алгоритмов и стратегий работы на каждом этапе. Технология основана на анализе существующих технологий разработки авторских программ по иностранному языку, на результатах наблюдений за обучением корпоративных обучающихся иностранному языку и на таких подходах к обучению иностранному языку, как личностно-ориентированный, системный, компетентностный, деятельностный, когнитивный, познавательно-коммуникативный и междисциплинарный. Она обладает четкой структурой и может быть использована преподавателями для создания авторских курсов по иностранному языку как для корпоративных обучающихся, так и для других категорий обучающихся, а также для разработки технологий создания обучающих программ по иностранному языку.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, корпоративное обучение, индивидуализированное обучение, технология разработки обучающих программ, взрослые обучающиеся

Для цитирования: *Потапова Е.Н.* Технология разработки авторских корпоративных курсов по иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26, № 193. С. 15-28. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-15-28>

Framework for designing bespoke corporate foreign language courses

Elena N. POTAPOVA

LLC “Education Technologies – 21st CENTURY”
22-1 Marksistskaya St., Moscow 109147, Russian Federation
elena_nickolaevna84@mail.ru

Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная
Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
© Потанова Е.Н., 2021



Abstract. In order to implement individualized corporate language teaching we define and develop a framework for designing bespoke corporate language learning programmes which consists of the following sequential stages: 1) defining methodic principles of designing corporate language learning programmes; 2) analysis of the learning context and needs of corporate students; 3) conceptualizing the learning content; 4) formulating learning goals and objectives of corporate students; 5) selecting and arranging the learning content of the corporate language course; 6) selecting and developing learning materials; 7) planning and developing the assessment content, types and materials, evaluating the course, as well as comprising instructions and strategies for working at each of the aforementioned stages. The framework is based on the analysis of the existing frameworks for designing language learning programmes for specific purposes, results of observing language learning of corporate students and such ways of language teaching as learner-centered, system, skills-based, action-oriented, cognitive, cognitive communicative and interdisciplinary approaches. It has a clear structure and can be used by language teachers for developing bespoke language courses for corporate students, as well as other categories of students, and creating frameworks for developing language learning programmes.

Keywords: foreign language teaching, corporate teaching, individualized teaching, framework for developing learning programmes, adult learners

For citation: Potapova E.N. Tekhnologiya razrabotki avtorskikh korporativnykh kursov po inostrannomu yazyku [Framework for designing bespoke corporate foreign language courses]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 193, pp. 15-28. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-15-28> (In Russian, Abstr. in Engl.)

В силу того, что цели и условия обучения иностранному языку каждой корпоративной группы уникальны, то важно создать не универсальную программу обучения конкретным знаниям и умениям, а технологию разработки таких программ, с помощью которой практикующий преподаватель сможет создать авторскую языковую корпоративную обучающую программу для каждой своей новой группы. С этой целью было изучено несколько определений понятия «техноло-

гия» в образовательном контексте [1–3], проанализированы существующие технологии разработки авторских обучающих программ по иностранному языку [4–8], языковые стандарты¹ [9–10], труды по методике обучения иностранному языку для специальных целей [11–16] и обобщен опыт обучения кор-

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.; Introductory Guide to the Common European Framework of Reference for English Language Teachers. Cambridge University Press, 2013. 11 p.

поративных обучающихся иностранному языку [16].

В результате данного исследования была определена и разработана *технология разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ*, которая представляет собой четкую последовательность научно-обоснованных действий, направленных на создание индивидуальной авторской языковой обучающей программы для каждой новой корпоративной группы обучающихся в соответствии с индивидуальными целями и условиями обучения группы и гарантирующих успешное достижение данных целей обучения.

Прежде чем перейти к рассмотрению технологии разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ, представим результаты сравнительного анализа существующих технологий разработки обучающих программ по иностранному языку [4–8], согласно которому у них много общих особенностей.

Во-первых, все технологии включают следующие основные этапы разработки программы: 1) анализ потребностей и особенностей обучающихся и условий обучения; 2) определение методических принципов; 3) формулирование целей и задач обучения; 4) отбор и планирование содержания; 5) отбор, адаптация, создание обучающих материалов; 6) разработка оценочных материалов и оценивание курса обучения. Последовательность данных этапов немного отличается у авторов, но основная логика составления программы совпадает: все компоненты обучающей программы (цели, содержание, обучающие и оценочные материалы) должны определяться потребностями, особенностями и возможностями определенной группы обучающихся, учебными условиями и методическими взглядами преподавателя.

Во-вторых, все авторы предлагают похожие методические принципы создания обучающих программ по иностранному языку: личностно-ориентированный подход; коммуникативный подход; компетентностный подход; проблемное обучение; минимизация изучаемого материала; контекстность

обучения; системность и последовательность содержания обучения; учет многоаспектности и многоуровневости коммуникации при отборе содержания и материалов обучения (языковые знания, речевые умения, тексты, ситуации, предметное содержание, задания, надпредметные компетенции и т. д.), взаимосвязанное обучение всем аспектам иностранного языка; периодическое повторение изучаемого материала и т. д.

Еще одной общей особенностью представленных технологий является системный подход к составлению обучающей программы по иностранному языку, согласно которому все компоненты взаимосвязаны, каждый из них определяет последующие и изменение одного влечет за собой модификацию всех остальных. При этом важно отметить открытость данной системы, которая будет постоянно изменяться в силу изменения потребностей обучающихся на протяжении всего курса обучения (постепенного перехода с текущего уровня знаний и умений на желаемый), что в свою очередь определит необходимость регулярной оценки результатов обучения, потребностей и эффективности курса. Авторы представляют похожие эксплицитные и имплицитные способы оценивания до, в течение и в конце обучения: стандартные языковые тесты, интервью, диагностические тесты, прогресс-тесты, тесты достижения, устные и письменные задания (анализ готовых продуктов и процессов), наблюдение, анкетирование, опросы, групповые обсуждения, журналы, выбор и приоритизация (потребностей, заданий, методов и т. д.), самооценка (шкалы, списки, таблицы, дневники, портфолио и т. д.), устные и письменные отчеты обучающихся и т. д.

Немаловажной общей особенностью всех рассмотренных технологий также является учет образовательных стандартов обучения иностранному языку, нахождение баланса между субъективными и объективными потребностями обучающихся.

Далее представим, на каких аспектах составления обучающих программ по иностранному языку авторы делают наибольший акцент (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ основных аспектов существующих технологий
составления обучающих программ по иностранному языку

Table 1

Comparative analysis of the main aspects of existing technologies
for the preparation of training programmes in a foreign language

T. Hutchinson, A. Waters	История теорий языка и методики его обучения. Несколько подходов к составлению специализированных курсов по иностранному языку: лингвистический, компетентностный, методический, где последнему отводится первоочередная роль. Большой акцент на отборе и создании материалов обучения, преимущества работы над этим компонентом перед составлением содержания обучения, проведение двойной оценки пригодности материалов – с опорой на потребности обучающихся и контекст обучения и относительно содержания обучения
K. Graves	Важность первоочередного рассмотрения контекста и методических взглядов преподавателя. Анализ потребностей обучающихся после концептуализации содержания и определения целей и задач обучения, которые определяют релевантность анализируемых потребностей. Подробное рассмотрение этапа постановки целей и задач обучения, их характеристик, правил определения и формулирования, моделей их классификации
P. Nation, J. Macalister	Подробная классификация и развернутая модель анализа факторов контекста, несколько классификаций потребностей. Широкий спектр принципов обучения, их влияние на обучающую программу на каждом этапе ее составления. Важность уровня профессионализма преподавателя и научных знаний в области методики обучения иностранным языкам при разработке всех компонентов программы. Способы определения особенностей потенциальной среды общения обучающихся: анализ правильных моделей выполнения заданий (например, учебные, экзаменационные материалы), наблюдения за процессами, консультации со специалистами, экзаменаторами, бывшими студентами, обзор научного опыта, корпусный анализ, отчет обучающихся и т. д.
П.В. Сысоев	Особенности и потребности обучающихся. Важность образовательных стандартов. Важность и правила постановки целей и задач. Взаимосвязанность обучения всем аспектам языка, выделение основных аспектов согласно концептуализации содержания и реализация всех целей обучения через основные аспекты содержания. Методические принципы планирования содержания и создания материалов. Роли преподавателя и обучающихся. Непрерывная оценка курса обучения, гибкость программы и профессиональный рост преподавателей-разработчиков
Е.Н. Соловова	Классификация факторов анализа потребностей обучающихся. Алгоритм отбора содержания и материалов обучения. Различные модели организации содержания обучения и материалов (линейная, модульная, концентрическая, матричная, сюжетная). Формы взаимодействия преподавателей и обучающихся. Классификация различных типов заданий. Вопрос профессионализма преподавателей относительно умений составления обучающих программ и работы с коммуникативными формами обучения и заданиями. Большой акцент на проектной работе обучающихся

В данном исследовании нам хотелось бы выразить свое понимание данного вопроса, и мы предлагаем технологию разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ, включающую следующие семь этапов.

1. Определение методических принципов составления языковой корпоративной обучающей программы. Методические принципы составления языковой корпоративной обучающей программы подробно рассмотрены в более ранней работе автора [16]. К ним были отнесены: 1) учет потребностей обучающихся и образовательных

стандартов при определении целей и содержания обучения иностранному языку; 2) междисциплинарный подход к отбору языкового, предметного и методического типов содержания; 3) ограничение контекста использования иностранного языка для профессиональных целей; 4) принцип последовательности при отборе языкового содержания обучения для специализированных курсов по иностранному языку; 5) реализация компетентностного подхода при отборе содержания и технологий обучения; 6) принцип модульности языкового, предметного и методического содержания; 7) интеграция

знаний, умений и методов обучения; 8) учет психолого-педагогических особенностей обучения корпоративных обучающихся; 9) учет возможных трудностей контекста обучения иностранному языку корпоративных обучающихся. Их следует учитывать на всех этапах составления обучающей программы. Однако они могут быть изменены или дополнены преподавателем на основании своих методических представлений и результатов анализа контекста обучения и потребностей корпоративных обучающихся в каждом конкретном случае.

2. Анализ контекста обучения и потребностей корпоративных обучающихся.

Данный этап имеет значение для формулирования целей обучения, определения методики, содержания и материалов обучения и контроля. К факторам для анализа контекста обучения и потребностей корпоративных обучающихся были отнесены следующие: 1) особенности группы обучающихся (общая информация, профессиональные особенности, общеобразовательные компетенции, языковые и методические особенности); 2) условия обучения (сроки, количество часов, время, место, форма обучения и т. д.); 3) статус иностранного языка в регионе проживания и в профессиональной среде обучающихся. Влияет на уровень и тип мотивации; 4) субъективные и объективные потребности обучающихся (а) особенности иноязычной деятельности обучающихся – сфера применения иностранного языка, виды речевой деятельности, виды деятельности на иностранном языке, контекст необходимых видов деятельности (события, темы, типы дискурса, коммуникативные задачи и т. д.), условия выполнения деятельности на иностранном языке (собеседники, место, время, методы коммуникации и т. д.); б) уровень обучения согласно европейским образовательным стандартам; в) параметры и критерии выполнения необходимых профессиональных задач на иностранном языке в рамках каждого вида речевой деятельности согласно особенностям области применения языка и уровню обучения; г) пробелы обучающихся относительно параметров и крите-

риев выполнения необходимых заданий на иностранном языке; д) дополнительные цели обучения – общепрофессиональные, профессиональные, общеобразовательные компетенции; е) учебные потребности обучающихся – программа, стили, методы и технологии обучения, требования к учебным материалам, типы заданий, условия обучения и т. д.).

В свою очередь результаты анализа контекста определяют ресурсы (доступность и разнообразие материалов, опыт обучения, удобство времени и места и т. д.) и трудности обучения (большие, смешанные группы, сжатые сроки обучения, недоступность материалов и т. д.).

В рамках данного исследования также был разработан алгоритм анализа контекста обучения и потребностей корпоративных обучающихся. Рассмотрим его на примере корпоративного обучающегося, которому необходимо научиться писать деловые письма на английском языке.

Для начала важно изучить требования к выполнению данного задания (темы, типы, стиль, языковое содержание, структура, пунктуация и т. д.) на основании интервью обучающегося, заказчика обучения, анализа правильных моделей (реальных писем коллег обучающегося, примеров из учебников), результатов исследований относительно правил написания данных деловых писем. Далее необходимо разработать параметры и критерии оценивания выполнения данного задания относительно выявленных требований и образовательных стандартов, определяемых предстоящим уровнем обучения.

Следующим шагом важно определить пробелы обучающегося относительно разработанных параметров и критериев. В данном случае возможно дать ему задание написать деловые письма необходимого типа на определенные темы и определить, что обучающийся уже знает и умеет и чему ему еще следует научиться. Анализ готовых работ обучающегося может выявить следующие потребности: расширение общего или специализированного словарного запаса, работа над грамотностью, логикой и связностью изложения мыслей, стилем и функциональным

языком, характерным для данных типов деловых писем. Затем проанализировав, чему обучающийся может научиться за отведенное на курс время, необходимо отобрать наиболее релевантные данному контексту потребности.

Таким образом, потребности обучающихся должны быть определены и отображены на основе результатов анализа особенностей области применения языка (темы, ситуации, типы дискурса, задания), пробелов обучающихся, возможностей контекста обучения, взглядов преподавателя и образовательных стандартов. При этом они могут как осознаваться, так и не осознаваться обучающимися. Анализ контекста обучения и потребностей обучающихся, оценку результатов и эффективности обучения необходимо осуществлять на протяжении всего курса как эксплицитно (интервью, анкетирование, отчеты, обсуждения, приоритизация, тестирование и т. д.), так и имплицитно (на основе результатов обучения и наблюдений преподавателя), что влечет за собой постоянную модификацию обучающей программы.

3. Концептуализация содержания обучения. После составления списка наиболее релевантных и реалистичных потребностей обучающихся их необходимо классифицировать по категориям, выбрать наиболее важные в данном контексте обучения и определить основное направление обучающего курса. Данный процесс в методике составления курсов по иностранному языку определяется как концептуализация содержания [5; 6].

В данном исследовании предлагаем классифицировать потребности обучающихся на языковые, профессиональные, развивающие и учебные и выбрать наиболее важные согласно контексту обучения (языковой уровень, пробелы, область применения языка, особенности обучающихся и т. д.). Далее в зависимости от соотношения между языковым, профессиональным и развивающим компонентами необходимо определить основное направление курса (общий, деловой, специализированный). В условиях специализированного курса согласно языковому

уровню, соотношению между языковым и предметным содержанием, степени специализации предметного содержания (общепрофессиональные или узкоспециализированные темы, простые или сложные профессионально-коммуникативные или профессиональные задачи) также необходимо выбрать одно из следующих направлений: ESP (фокус на языковом содержании в контексте профессиональных ситуаций общения), CLIL (фокус на предметном содержании с разбором и отработкой языкового содержания по мере необходимости), EMI (фокус на предметном содержании) [11–15]. При этом специализированные курсы по иностранному языку могут быть направлены не только на обучение профессионально-коммуникативным знаниям и умениям, но и фокусироваться на отдельных языковых потребностях обучающихся (грамматический, лексический, разговорный курс и т. д.) или на определенных общеобразовательных компетенциях и качествах (ораторское искусство, управление временем, стрессоустойчивость и т. д.).

В корпоративном обучении иностранному языку могут быть выделены следующие направления обучения: 1) общий языковой курс; 2) деловой языковой курс; 3) специальный языковой курс согласно профессиональной области обучающихся (реклама, маркетинг, логистика, продажи, финансы, юриспруденция, нефтегазовая промышленность, медицина и т. д.); 4) специальный языковой курс согласно профессиональным задачам обучающихся (презентации, переговоры, деловая переписка, телефонные разговоры и т. д.); 5) интегрированный предметно-языковой курс (обучение узкоспециализированным профессиональным вопросам и сложным профессионально-коммуникативным и профессиональным заданиям); 6) профессиональный курс на иностранном языке (реклама, маркетинг, логистика, продажи, финансы, юриспруденция, нефтегазовая промышленность, медицина, информационные технологии, инженерное дело, химическая промышленность и т. д.); 7) бизнес-тренинги на иностранном языке (работа в команде, продажи,

принятие решений, психология делового общения и т. д.). В рамках одного направления также могут быть выделены приоритетные потребности обучающихся (языковые знания, речевые умения, предметные знания, профессиональные умения или общеобразовательные умения, необходимые для осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке).

Концептуализация содержания также определяет критерий организации содержания. Так, например, грамматический курс будет построен вокруг языковых конструкций или функций этих конструкций в речи, при этом лексический курс будет построен вокруг тем или текстов. В то же самое время разговорный курс или курс по развитию письменных умений может быть построен вокруг тем, текстов, ситуаций, функций, заданий или вокруг стратегий осуществления устной или письменной речи. Общий, деловой, специальный курсы могут быть построены вокруг тем, текстов, ситуаций, функций, языковых знаний, речевых умений, коммуникативных, профессионально-коммуникативных или профессиональных задач и т. д.

Здесь важно отметить, что акцент на определенных потребностях обучения также подразумевает учет всех знаний, навыков и умений, необходимых обучающимся для осуществления деятельности на иностранном языке согласно языковым образовательным стандартам.

4. Формулирование целей и задач обучения корпоративных обучающихся. Цели и задачи обучения представляют собой четко сформулированные утверждения относительно того, что и как обучающиеся должны уметь по окончании курса обучения. Рассмотрим правила формулирования и характеристики целей и задач обучения корпоративных обучающихся иностранному языку.

1. Цели должны быть четко сформулированы и отражать результаты обучения в виде компетенций, необходимых для выполнения определенных заданий на иностранном языке.

2. Цели должны быть релевантными, реалистичными и посильными в данных учебных условиях. Их полезность, сложность и количество должны соответствовать определенному контексту обучения (текущий языковой уровень обучающихся, пробелы, способности и условия обучения).

3. Цели следует классифицировать по категориям и выделить основные согласно концептуализации содержания обучения, что в последующем определит его организацию.

4. Цели следует пересматривать и корректировать в процессе обучения в результате изменения условий контекста и потребностей обучающихся.

5. В рамках каждой цели должны быть сформулированы задачи, которые должны отражать те знания, умения и навыки, которым необходимо обучить обучающихся для формирования соответствующих компетенций. Задачи показывают, что и как должен уметь обучающийся согласно требованиям иноязычной профессиональной среды общения и образовательным стандартам относительно уровня и этапа обучения.

Согласно образовательным стандартам обучения иностранным языкам, задачи должны отражать следующие обязательные аспекты: 1) объекты обучения и усвоения: виды речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо), определяемые коммуникативными заданиями, и лежащие в их основе ресурсы – лингвистические, речевые или социолингвистические, социокультурные, социальные, дискурсивные, стратегические, предметные знания и умения, которые определяются темами и типами дискурса, необходимыми для выполнения коммуникативных заданий в определенных ситуациях общения; 2) параметры обучения видам речевой деятельности и критерии их оценивания согласно уровню обучения². Например, если обучающимся необходимо научиться совершать телефонные звонки на английском языке, то в данном случае парамет-

² Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.

рами обучения данному умению могут быть следующие: выполнение коммуникативной задачи, беглость речи, языковые знания, грамотность речи, взаимодействие с собеседником, структура, логика и связность речи и т. д. Критерии оценивания каждого параметра могут соответствовать шкале (1–5), где каждый балл присваивается относительно уровня обучения. Например, баллы 2–3 могут отражать соответствие ответа уровню обучения, 5 баллов – соответствие ответа уровню выше, 1 балл – уровню ниже³.

6. Задачи также могут отражать материалы и методику обучения определенным знаниям, умениям и навыкам (какие именно упражнения и задания и условия их выполнения – на знакомом или незнакомом материале, с ограничением или без ограничения времени, с опорой или без опоры на записи, с использованием конкретного языка или плана или в свободной форме и т. д.), которые определяются как уровнем и этапом обучения, так и средой общения обучающихся. Согласно требованиям среды общения задачи должны отражать условия выполнения определенных действий в реальных ситуациях общения (коммуникативные задачи, намерения, темы для общения, национальность собеседников, стиль общения, с подготовкой или без подготовки, спокойная или стрессовая ситуация и т. д.).

С учетом всех деталей для цели научить обучающихся совершать телефонные звонки на английском языке возможно выделить следующие задачи (уровень умений): 1) обучающийся сможет осуществлять подготовленное формальное общение на английском языке с немецкими коллегами по телефону с целью запроса информации относительно характеристик, качества, дат доставки химических реактивов, используя соответствующие контексту, уже известные ему лексику, грамматику, социокультурные знания, функции и стратегии для ведения беседы, которые будут оцениваться по шкале 1–5 относительно уровня В1 и профессионального контек-

ста использования английского языка обучающимся; 2) обучающийся сможет спокойно, в умеренном темпе, без ограничения времени, опираясь на записи, используя соответствующие контексту стратегии и функции, начать и поддержать формальный телефонный разговор с немецким собеседником, озвучить ему свой запрос и, получив необходимую информацию, вежливо завершить телефонный разговор, все параметры которого (беглость, стратегии для ведения беседы, функции для ведения телефонных разговоров и осуществления запросов, умение выбирать стратегии и функции согласно контексту) будут оцениваться по шкале 1–5 относительно уровня В1.

Таким образом, цели и задачи показывают, какие задания обучающийся должен уметь выполнять, с помощью каких ресурсов, относительно каких параметров и критериев, при каких условиях, а также материалы и методику обучения выполнению данных заданий.

5. Отбор и организация содержания обучения для корпоративного языкового курса. Работа на данном этапе основана на принципах разработки языковых корпоративных обучающих программ [16] и принципах обучения иностранному языку [3; 8]. Алгоритм отбора и организации содержания обучения включает следующие этапы.

1. Выбор принципа организации содержания на основе его концептуализации (темы, тексты, ситуации, функции, задания, языковые единицы и т. д.) и определение названий разделов курса на основании данного принципа. Например, согласно ситуативно-тематическому принципу, отобранные темы определяют название разделов, их количество и какие ситуации включить в каждый раздел.

2. Наполнение каждого раздела содержанием согласно целям и задачам – профессиональные задания, типы дискурса, коммуникативные задачи, намерения, речевые умения, языковое, профессиональное, социокультурное, общеобразовательное содержание, и с учетом принципов обучения (системность, разделение языка и речи, поэтап-

³ PTE General. Specification. Pearson Education Limited, 2018. 56 p.

ное формирование речевых навыков и умений, комплексное обучение видам речевой деятельности, повторение изучаемого материала в различных контекстах через постепенно увеличивающиеся интервалы времени и т. д.). При необходимости изменение количества и порядка разделов.

3. Отбор текстов согласно темам и ситуациям каждого раздела в качестве источников профессиональных и общеобразовательных знаний, ресурсов для презентации языкового материала и формирования рецептивных речевых умений, образцов для создания устных и письменных типов дискурса и для формирования продуктивных речевых умений.

4. Отбор языка согласно содержанию программы (темам, ситуациям, уровню и этапу обучения) и отобранным текстам. К этапам отбора и организации языкового содержания обучающего курса относятся следующие: а) использование готового или составление своего списка высокочастотной специализированной лексики для общения в профессиональной сфере обучающихся (анализ текстов на определенные профессиональные темы); б) при необходимости повышения языкового уровня обучающихся отбор общеразговорных лексических и грамматических форм от высокочастотных к менее частотным, от более простых к более сложным; в) анализ отобранных текстов на предмет характерных для них специальной лексики, грамматики и функций, отбор лексики согласно ее полезности, грамматических конструкций – согласно полезности и/или уровню обучения, отбор функций согласно полезности и адаптирование их под уровень обучения; г) распределение языка по разделам, при необходимости изменение последовательности разделов с точки зрения сложности и высокочастотности отобранного языкового материала, учет объема лексики и грамматики относительно продолжительности курса, учет соотношения между общеразговорным и специализированным языком (относительно уровня и выбранной программы обучения).

В свою очередь организация содержания каждого раздела характеризуется четкой структурой, повторяющейся во всех разделах. Основываясь на ситуативно-тематической организации курса и каждого раздела, представим следующую структуру в качестве примера.

Раздел 1. Тема 1. Подраздел 1.1. Введение. Предметное содержание (на базе текста для чтения или аудирования). Языковое содержание (лексика и/или грамматика на базе текста). Выполнение коммуникативно-профессионального задания (на базе предметного и языкового содержания подраздела). **Подраздел 1.2.** Введение. Коммуникативная ситуация (на базе диалога для чтения или аудирования). Языковое содержание (лексика и/или функции на базе диалога). Выполнение коммуникативно-профессионального задания (на базе коммуникативной ситуации подраздела). **Подраздел 1.3.** Повторение языкового содержания раздела. Выполнение коммуникативно-профессионального задания (на базе всего предметного и языкового содержания раздела).

В качестве моделей организации содержания курса и каждого раздела курса в условиях корпоративного обучения иностранному языку были определены следующие: линейная, концентрическая, матричная, блочно-модульная (табл. 2). Для интенсификации или индивидуализации курса – блочно-модульная модель, для многократного повторения материала – концентрическая или матричная модели.

Необходимость индивидуализации и интенсификации курса является частой ситуацией при обучении корпоративных обучающихся иностранному языку. В данном случае решением является блочно-модульная организация содержания курса и каждого раздела курса. Представленная в табл. 2 модель может применяться на уровне разделов или подразделов. В первом случае возможно создать большие разделы, посвященные разным аспектам обучения иностранному языку, позволив обучающимся выбрать именно тот раздел, который отвечает их потребностям, или собрать свой курс из элементов каждого

Таблица 2

Модели организации содержания курса

Table 2

Models for organizing course content

Линейная – последовательное расположение разделов, где каждый следующий зависит от предыдущего: простой материал → более сложный материал			Блочно-модульная подразумевает независимость и автономность каждого раздела или подраздела курса: предметный материал → функциональный материал → грамматический материал → профессионально-коммуникативный материал и т. д.		
Концентрическая – последовательное расположение разделов, когда изученный материал в предыдущих разделах рассматривается более подробно и расширенно в последующих разделах:			Матричная – последовательное расположение разделов, когда изученный материал в предыдущих разделах рассматривается в новом контексте в последующих или один и тот контекст изучается на базе различного языкового или речевого материала, что создает взаимосвязь каждого раздела со всеми остальными разделами:		
простой уровень	Раздел 1 структура 1	Раздел 2 структура 2	Тема 1	Раздел 1 структура 1	Раздел 3 структура 2
более сложный уровень	Раздел 5 структура 1	Раздел 6 структура 2	Тема 2	Раздел 2 структура 1	Раздел 4 структура 2

раздела. В другом случае курс, как описано выше, может быть организован по ситуативно-тематической модели, где каждый раздел может включать разные аспекты обучения иностранному языку, взаимосвязанные между собой и одновременно являющиеся независимыми друг от друга, что позволит обучающимся сфокусироваться именно на тех элементах и тех разделах, которые им необходимы прежде всего.

Были выделены следующие блоки содержания: 1) по отдельным аспектам обучения – предметный, языковой, профессионально-коммуникативный и т. д.; 2) согласно разным языковым и профессиональным уровням – начальный, средний, продвинутый, общепрофессиональный и специализированный. Они могут быть как отдельными разделами, так и автономными элементами каждого ситуативно-тематического раздела. Также каждый из блоков может быть обозначен как обязательный и факультативный, для активного и пассивного усвоения, для классной и самостоятельной работы. Обучающиеся могут проходить все разделы или элементы каждого раздела поэтапно или одновременно, составить свою траекторию обучения и заниматься очно-заочно или заочно.

5. Определение времени на изучение каждого раздела и элемента в разделе согласно продолжительности курса, определяемой контекстом и стандартами, с учетом баланса между четырьмя компонентами: рецептивные умения, язык, продуктивные умения, беглость речи относительно уровня обучения, с учетом соотношения между общеразговорным и специализированным языком, между предметным и языковым содержанием согласно уровню и программе обучения. Сокращение количества разделов или содержания разделов в случае ограниченной продолжительности, сохранение компоненты, отвечающих приоритетным потребностям обучающихся и образовательным стандартам.

6. Отбор и создание материалов обучения. К материалам обучения были отнесены тексты, упражнения, задания, аудио- и видеоматериалы, наглядные средства обучения, электронные ресурсы, интернет-ресурсы, ресурсы компании-заказчика и т. д. Рассмотрим отбор и создание текстов, упражнений и заданий.

Тексты отбираются, адаптируются и создаются относительно уровня обучения, задач обучения и учебных потребностей обучающихся. Уровень обучения определит частотность и разнообразие лексики, сложность

грамматики, насыщенность низкочастотной специализированной лексикой и т. д. В свою очередь степень аутентичности текстов будет определяться и задачами обучения. Адаптация текстов под уровень и программу обучающихся осуществляется с целью развития беглости чтения, расширения словарного запаса, повышения грамотности речи, обучения созданию определенных типов дискурса, введения целевого языка через контекст и т. д., в то же самое время для усиления когнитивного компонента обучения, для развития ознакомительного и просмотрового (поискового) типов чтения, для обучения предметным знаниям и организации обсуждения профессиональных тем аутентичные тексты могут послужить прекрасным ресурсом. Индивидуальные учебные потребности обучающихся также могут оказать влияние на содержание и оформление текстов. Так, например, обучающиеся с высоким уровнем мотивации могут спокойно осилить серьезный текст на профессиональную тему, в виде одного большого параграфа, без картинок, написанный однотипным черным шрифтом, в то время как обучающиеся с невысоким уровнем мотивации требуют использования способов эмоционального вовлечения в работу с текстом: интересное необычное название, картинки, оформление текста с помощью параграфов и разных шрифтов, добавление юмора в содержание и т. д.

С целью обучения определенным речевым действиям согласно параметрам и критериям, отраженным в задачах обучения, создаются упражнения и задания с учетом методики обучения иностранным языкам и условий их выполнения в реальных ситуациях общения. Методика разработки упражнений и учебных заданий основывается на следующих положениях: 1) тип упражнений и заданий зависит от задач обучения (языковые, условно-речевые, речевые, коммуникативные, профессионально-коммуникативные, профессиональные); 2) упражнения и задания должны иметь четкие критерии оценивания знаний, умений и навыков относительно определенных параметров, определяемых средой общения обучающихся, уровнем и

этапом обучения; 3) упражнения и задания должны иметь четкие условия их выполнения для достижения определенных задач обучения (устные, письменные, рецептивные, продуктивные, индивидуальные, групповые, по плану, в свободной форме, с использованием целевого языка или нет, на знакомом или новом материале, в условиях ограниченного или неограниченного времени, с подготовкой, без подготовки и т. д.). Сложность упражнений и заданий возможно изменять под обучающихся с разным уровнем знаний и умений, упрощая или усложняя условия их выполнения или критерии оценивания; 4) условия выполнения упражнений и заданий должны также отражать контекст выполнения реальных заданий обучающимися в своей среде общения (темы, ситуации, коммуникативные задачи и намерения, время, место, методы коммуникации, характер взаимоотношения с собеседниками, требования к выполнению заданий и т. д.); 5) условия выполнения упражнений и заданий также должны отражать индивидуальные учебные потребности обучающихся, а именно, мотивировать и соответствовать индивидуальному стилю обучения; 6) упражнения и задания должны иметь четкие инструкции для их выполнения. Например, заполнить пропуски в предложениях словами из рамочки без использования словаря в течение ограниченного времени (3 минуты) и проверить ответы в парах или совершить телефонный звонок коллеге из Германии и уточнить дату доставки товара, используя план из трех пунктов и представленные в каждом пункте фразы для общения, с предварительной подготовкой в течение трех минут.

Данные правила составления упражнений и заданий подтверждают, что подготовленные преподавателем задачи обучения являются основой для разработки упражнений и заданий.

7. Планирование содержания, форм и средств контроля, оценка курса. Планирование оценочных средств может осуществляться на разных этапах составления курса: в начале, постепенно по ходу наполнения программы или в конце составления программы.

Содержание обучения и содержание контроля должны соответствовать друг другу, критерии и параметры их оценивания следует разрабатывать на основе стандартов⁴. В данном исследовании предлагаем начинать составлять финальные оценочные материалы после формулирования целей и задач, так как они, как отмечалось ранее, отражают, что и как обучающиеся должны уметь делать в конце курса, и далее переходить к разработке содержания и материалов обучения и промежуточного контроля, отражающие те знания, умения и навыки и задания, которые нужны будут обучающимся на пути подготовки к выполнению финальных экзаменационных заданий. Может быть и другая стратегия планирования курса, отталкиваясь от результатов обучения. Для этого обозначенные в начале общие цели и задачи относительно финального продукта обучения необходимо будет разбить на подзадачи, примеры которых были приведены ранее, и на основе них составить содержание и материалы обучения и контроля.

Выделяют следующие средства оценивания: эксплицитные (регулярные, промежуточные, финальные тесты и опросы, формы

⁴ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001. 260 p.; PTE General. Specification. Pearson Education Limited, 2018. 56 p.

для самооценки) и имплицитные (наблюдения, упражнения и задания, выполняемые регулярно на занятиях). Результаты обучения предполагают пересмотр потребностей обучающихся и являются показателем эффективности курса. К средствам оценивания эффективности курса также относятся групповые обсуждения, устные опросы, письменное анкетирование, устные или письменные отчеты. На основе результатов оценивания осуществляется модификация курса с целью его улучшения. Все средства оценивания должны соответствовать трем критериям: надежности, валидности и практичности.

Рассмотренная в работе технология разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ обладает четкой структурой, которая состоит из последовательных этапов и соответствующих им алгоритмов и стратегий работы на каждом этапе, следование которым позволит преподавателям-разработчикам создавать авторские корпоративные курсы по иностранному языку для каждой новой группы в соответствии с особенностями в каждом конкретном случае целями и условиями обучения. Данная технология может также быть использована для создания программ для других категорий обучающихся и быть основой для разработки технологий создания обучающих программ по иностранному языку.

Список литературы

1. Фатхулина Г.Г. Критерии отбора технологий преподавания иностранных языков в условиях модернизации высшего образования // Общие вопросы методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. по материалам 6 Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЧГПУ, 2010. С. 70-73.
2. Горбатюк В.Ф. Синергетика в современном обучении. Таганрог: Изд-во ФГБОУ ВПО «Таганрог. гос. пед. ин-т им. А.П. Чехова», 2012. 208 с.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
4. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
5. Graves K. Designing language courses: A guide for teachers. Heinle and Heinle Thomson Learning, 2000. 308 p.
6. Sysoyev P.V. Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience // The Internet TESL Journal. 2000. Vol. 6. № 3. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html> (accessed: 01.04.2017).
7. Соловова Е.Н. Создание авторских элективных программ и курсов: актуальная задача и острая необходимость современного этапа развития языкового образования // АЯШ. Вопросы теории и практики преподавания английского языка. 2004. № 1 (5). С. 21-31.

8. *Nation I.S.P., Macalister J.* Language Curriculum Design. New York; London: Routledge, 2010. 224 p.
9. *van Ek J.A., Trim J.L.M.* Threshold 1990. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 184 p.
10. *van Ek J.A., Trim J.L.M.* Vantage. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 187 p.
11. *Marsh D.* Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory. Córdoba: University of Córdoba, 2012. 515 p.
12. *Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К.* Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42>
13. *Соломатина А.Г.* Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 49-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57>
14. *Сысоев П.В.* Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371.
15. *Basturkmen H.* Developing Courses in English for Specific Purposes. Palgrave Macmillan, 2010. 157 p.
16. *Потанова Е.Н.* Принципы разработки авторских языковых корпоративных обучающих программ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26. № 192. С. 44-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57>

References

1. Fatkhulina G.G. Kriterii otbora tekhnologiy prepodavaniya inostrannykh yazykov v usloviyakh modernizatsii vysshego obrazovaniya [Criteria of selecting language teaching technologies in terms of modern higher education]. *Sbornik nauchnykh statey po materialam 6 mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Obshchiye voprosy metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov»* [Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference “General Issues of Teaching Foreign Languages”]. Cheboksary, Chuvash State Pedagogical University, 2010, pp. 70-73. (In Russian).
2. Gorbatyuk V.F. *Sinergetika v sovremennom obuchenii* [Synergy in Modern Education]. Taganrog, Taganrog State Pedagogical Institute named after A.P. Chekhov Publ., 2012, 208 p. (In Russian).
3. Shchukin A.N. *Obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika* [Teaching Foreign Languages. Theory and Practice]. Moscow, Filomatis Publ., 2004, 416 p. (In Russian).
4. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987, 183 p.
5. Graves K. *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Heinle and Heinle Thomson Learning Publ., 2000, 308 p.
6. Sysoyev P.V. Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience. *The Internet TESL Journal*, 2000, vol. 6, no. 3. Available at: <http://iteslj.org/Techniques/Sysoyev-ESP.html> (accessed 01.04.2017).
7. Solovova E.N. Sozdaniye avtorskikh elektivnykh programm i kursov: aktual'naya zadacha i ostraya neobkhodimost' sovremennogo etapa razvitiya yazykovogo obrazovaniya [Creation of tailor-made elective programmes and courses: a topical issue and necessity at the present stage of language education development]. *Angliyskiy yazyk v shkole. Voprosy teorii i praktiki prepodavaniya angliyskogo yazyka* [English Language at School. Issues of Theory and Practice of Teaching English], 2004, no. 1 (5), pp. 21-31. (In Russian).
8. Nation I.S.P., Macalister J. *Language Curriculum Design*. New York, London, Routledge Publ., 2010, 224 p.
9. van Ek J.A., Trim J.L.M. *Threshold 1990*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998, 184 p.
10. van Ek J.A., Trim J.L.M. *Vantage*. Cambridge, Cambridge University Press, 2001, 187 p.
11. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory*. Córdoba, University of Córdoba Publ., 2012, 515 p.
12. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obucheniye (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistiplinarnykh svyazey v tekhnicheskom vuze [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Hu-*

- manities, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29-42. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42>. (In Russian).
13. Solomatina A.G. Obucheniye inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57>. (In Russian).
 14. Sysoyev P.V. Diskussionnyye voprosy vnedreniya predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya studentov professional'nomu obshcheniyu v Rossii [Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2019, no. 48, pp. 349-371. (In Russian).
 15. Basturkmen H. *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan Publ., 2010, 157 p.
 16. Potapova E.N. Printsipy razrabotki avtorskikh yazykovykh korporativnykh obuchayushchikh programm [Principles of designing bespoke corporate foreign language courses]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 192, pp. 44-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-192-44-57>. (In Russian).

Информация об авторе

Потанова Елена Николаевна, преподаватель английского языка, ООО «Технологии образования – 21 ВЕК», г. Москва, Российская Федерация, elena_nickolaevna84@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8153-0390>

Статья поступила в редакцию 07.06.2021
Одобрена после рецензирования 05.07.2021
Принята к публикации 03.09.2021

Information about the author

Elena N. Potapova, Lecturer of English language, LLC “Education Technologies – 21st CENTURY”, Moscow, Russian Federation, elena_nickolaevna84@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8153-0390>

The article was submitted 07.06.2021
Approved after reviewing 05.07.2021
Accepted for publication 03.09.2021