

УДК 372.881.1  
ББК 74.3

DOI: 10.31862/1819-463X-2020-2-75-88

## ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. А. Алямкина, Е. В. Рибокене, О. В. Флеров

**Аннотация.** *Объектом исследования в предлагаемой статье выступает корпоративное обучение иностранному языку. Предмет исследования – специфика данного процесса, понимаемая как совокупность его особенностей, обусловленных социальными и психолого-педагогическими чертами взрослых профессионально успешных обучающихся. Авторы рассматривают корпоративное обучение как особый вид образования взрослых, где «взрослость» проявляется не только по формальному возрастному признаку, но и как наличие существенного социального, профессионального и академического опыта. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим особенностям взрослых обучающихся и их учету в методическом контексте обучения иностранному языку.*

*Методология исследования предполагает междисциплинарный дедуктивный анализ. От междисциплинарного обоснования актуальности исследуемого процесса в современном социально-профессиональном пространстве авторы переходят к выявлению психолого-педагогических особенностей взрослых обучающихся в контексте непрерывного развития и личностных установок периода взрослости. Анализ в сугубо педагогической плоскости позволяет обозначить потенциал иноязычного знания и его роль в развитии человека на исследуемом этапе его жизненной траектории. В завершающей части статьи происходит слияние психологической и педагогической плоскостей в контексте конкретных методических особенностей корпоративного преподавания иностранного языка в деловой среде.*

*Авторы приходят к выводам о существенных качественных отличиях исследуемого вида обучения по сравнению с другими видами профессионального образования (например, университетского), а также о необходимости системы подготовки кадров для работы в данной сфере.*

**Ключевые слова:** образование взрослых, профессиональное образование, лингвообразование, корпоративное обучение, иноязычное знание

© Алямкина Е. А., Рибокене Е. В., Флеров О. В., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

## PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF CORPORATE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

E. A. Alyamkina, E. V. Ribokene, O. V. Flerov

**Abstract.** *The object of the study in the article is corporate foreign language teaching. The subject of the study is the specificity of this process, understood as a set of its features, caused by social and psycho-pedagogical features of adult professionally successful students. The authors view corporate teaching as a special type of adult education, where „adulthood” is manifested not only on a formal age basis but also as having substantial social, professional and academic experience. Special attention is paid to psychological and pedagogical characteristics of adult learners and taking them into account in the methodological context of foreign language teaching.*

*The research methodology involves a multidisciplinary deductive reasoning. From the interdisciplinary justification of the relevance of the investigated process in modern socio-professional space, the authors move to psycho-pedagogical characteristics of adult learners in the context of continuous development and attitudes of adulthood. Analysis in a strictly pedagogical space allows to identify the potential of foreign language knowledge and its role in human development in the study stage of its life trajectory. In the final part of the article, there is a fusion of psychological and pedagogical areas in the context of specific methodological features of corporate teaching of foreign language in the business environment.*

*The authors come to the conclusions about the significant qualitative differences between the investigated types of training compared to other types of professional education (e.g. University), as well as the need of the training system for working in this field.*

**Keywords:** *education of adults, professional education, linguistic education, corporate teaching, foreign-language knowledge.*

---

### Эффективное обучение взрослых иностранному языку: постановка проблемы

В настоящем веке с его быстрыми темпами жизни и постоянными переменами наблюдается явный рост внимания к вопросам непрерывного образования личности. Идеи пополнения знаний, опыта и постоянного личностного роста, появившиеся по большому счету на заре педагогики, приобретают не только особую актуальность, но и предметную насущность в эру, когда на протяжении экономически активного периода жизни человек наблюдает как минимум несколько изменений окружающей его среды: технологической, экономической, социальной и пр. Все эти аспекты являются по сути взаимосвязанными компонентами среды профессиональной – той, в которой проводит большую

часть жизни современный взрослый социально активный гражданин.

В педагогическом обосновании актуальности непрерывного образования личности, и в частности его институционально обусловленных форм, чаще всего говорится именно о практической необходимости обновлять знания для того, чтобы «успевать» за технологиями и быть конкурентоспособным в современном мире. Институциональной системой, призванной решать соответствующие задачи, является дополнительное профессиональное образование (ДПО). Однако имеется и психологическая сторона данной проблемной плоскости: речь в данном случае идет о вопросе развития личности взрослого человека как «вещи в себе» на протяжении его жизненной траектории вне контекста объективных факторов социально-экономического пространства.

Из возрастной психологии и психологии развития широко известно, что основной вектор личностного роста в период зрелости – социальная самореализация. С учетом объективных реалий современного социума для экономически активного гражданина понятия «социальная реализация» и «профессиональная реализация» в большинстве случаев максимально пересекаются, если не вообще тождественны.

Так, в данном вопросе наблюдается переплетение педагогической и сугубо психологической проблемных плоскостей, при этом большинство работ по проблемам дополнительного профессионального образования как наиболее распространенной системы образования взрослых посвящены именно практическим аспектам эффективности повышения квалификации и переподготовки взрослых для их эффективного профессионального функционирования. Сравнительно меньше внимания уделяется качественным особенностям развития личности взрослого и еще меньше – методической специфике обучения данной группы людей отдельным дисциплинам с учетом личностных и психолого-педагогических особенностей первых.

Возможно, это объясняется стереотипом, согласно которому взрослых обучать значительно легче, чем детей или подростков, потому что им можно «просто преподавать», не нужно специально мотивировать к учебе, адаптировать материал и пр. Действительно, в большинстве своем взрослые – априори наиболее осознанно и ответственно относящаяся к учебе публика, однако это отнюдь не означает, что их обучение лишено особой содержательно-методической специфики.

Одним из самых перспективных видов образования взрослых признается корпоративное обучение – оно решает объективную проблему совмещения загруженными людьми работы и посещения образовательного учреждения. Одним из наиболее популярных на сегодня направлений в корпоративном обучении является обучение иностранному языку, поскольку оно практикуется в международных компаниях независимо от

профиля их деятельности. Однако, вероятно, по причине того, что оно рассматривается в основном учеными экономико-управленческого профиля, в психолого-педагогических и в методических его аспектах существует определенный пробел.

Действительно, проведенный нами анализ изданий на платформе eLibrary за последние 5 лет показал, что наиболее часто рассматриваемыми аспектами данного процесса являются его общие сущностно-содержательные характеристики (Д. А. Гарагашева, Е. Д. Денисова, Н. В. Серкова, А. С. Шимкович и др.) [1–3]; управление процессом обучения и развития компании на его основе (Я. Р. Бабанина, Е. А. Выходцева, С. А. Окулов, О. В. Питерина, А. В. Чунаев, А. М. Шиков, К. А. Шишанова и др.) [4–7]; вопросы мотивации персонала (Д. С. Захарова, Н. А. Мельникова, М. В. Сальникова, М. В. Толстова и др.) [8–10]. При этом достаточно редко такое обучение рассматривается с собственно методических позиций в проблемном поле преподавания той или иной дисциплины.

Сравнительно мало освещается именно психолого-педагогическая и методическая специфика работы с взрослыми обучающимися. Мы полагаем, что настоящее исследование, основанное в том числе на собственном опыте работы авторов в системе корпоративного образования, может восполнить данный пробел в плане обозначения основных отличий обучения иностранному языку сотрудников компаний от обучения, например, студентов магистратуры, которые по формальному признаку тоже являются взрослыми, однако обладают меньшим социальным и профессиональным опытом, наносящим существенный отпечаток на субъект-субъектные взаимодействия участников образовательного процесса.

### **Взрослый обучающийся как субъект лингвообразовательного процесса**

Под профессионально-педагогическими особенностями обучения иностранному языку в данной работе мы понимаем совокупность социальных, возрастных и выте-

кающих из них психолого-педагогических характеристик взрослого контингента обучающихся в преломлении к роли иностранного языка и иноязычного знания в жизненной траектории человека. В этом проблемном поле она тесно связана с андрагогикой как разделом педагогики, исследующим образование взрослых.

Широко известно также, что акмеология – раздел психологической науки, исследующий психологические особенности человека, достигшего пика своего развития (интеллектуального, профессионального, социального и пр.). Как правило, под таким периодом понимается достаточно широкий по возрастным границам период от 30 до 45–50 лет. Следует также отметить, что в современной социальной среде XXI в. все чаще приходится наблюдать примеры, когда активность, стремление к знаниям, развитие, рост (в том числе карьерный) человека не только не замедляется, но и ускоряется после 50 лет, ввиду чего границы акмеологии, определившиеся еще в веке прошлом, вероятнее всего, могут поддаваться пересмотру.

Не является однозначной также и ситуация с границами взрослости как возрастного периода. Так Дж. Биррен предлагает называть следующие этапы: ранняя взрослость – 17–25 лет, зрелость – 25–50 лет, поздняя зрелость – 50–75 лет. Э. Эриксон выделяет возрастные этапы на основе психосоциального развития: 20–25 лет (ранняя зрелость), 26 лет – 64 года (средняя зрелость) и от 65 лет (поздняя зрелость). В. Квинн предлагает считать молодостью период от 18 до 40 лет, а зрелостью от 40 до 65 лет. Г. Крайг выделяет другие периоды: 20–40 лет – ранняя взрослость, 40–60 лет – средняя взрослость, от 60 – поздняя взрослость [11, с. 90–93].

Отечественная возрастная психология традиционно больше фокусируется на изучении развития человека вплоть до юности, в то время как в дискурсе относительно развития взрослого отечественные авторы часто ссылаются на зарубежных исследователей, в том числе на указанных выше.

Подробный обзор и анализ возрастных периодизаций не входит в задачи нашего

исследования, однако представленные выше данные достаточно наглядно демонстрируют отсутствие однозначной возможности определения понятия «взрослый обучающийся», которое является центральным в нашей работе.

Нельзя не отметить также, что в русском языке научно-психологические термины «взрослость», «молодость», «зрелость» и производные от них прилагательные «взрослый», «зрелый», «молодой» совпадают и «смешиваются в сознании» с общебытовыми аналогичными словами, которые употребляются в обиходе людьми весьма субъективно, часто на основании собственных жизненных представлений, опыта и пр.

Следует также оговориться, что к 2020-м гг. некоторые положения классических возрастных периодизаций, разработанных в XX в., можно подвергнуть пересмотру: так например, в западном социуме, в условиях роста продолжительности жизни, повышения среднего возраста вступления в брак, рождения детей и т. п., 30-летнего человека не всегда легко считать зрелым, тем более что слово «зрелость» в психологии употребляется больше в социальном, а не в физиологическом смысле. Это же коррелирует с относительно недавним пересмотром возрастных границ ВОЗ, согласно которой молодым считается человек до 44 лет.

Отсутствие единого представления о границах взрослости, по нашему мнению, методологически не осложняет анализ данной проблематики в педагогической плоскости, поскольку эти границы в таком случае зависят от специфики образовательного процесса и социальных особенностей обучающихся.

Широко известно также, что с методологической точки зрения разработать универсальную возрастную классификацию после периода юности тяжело по причине слишком большого количества и слишком высокой вариативности жизненных траекторий людей. **Исходя из этих соображений, в данном исследовании под взрослыми обучающимися мы понимаем лиц, уже получивших высшее образование.** Это определяет как социальные, так и когнитивные особенности контин-

гента, задействованного в корпоративном обучении. Действительно, высшее образование сегодня, хотя и не является обязательным юридически, все чаще понимается как фактически обязательный этап в жизни человека. С учетом того, что в понимании большинства современных россиян «полноценное» высшее образование должно оканчиваться именно магистратурой, можно говорить о том, что «расхождение жизненных траекторий» начинается не ранее 23–24 лет. Этот же возраст обычно совпадает с минимальной планкой привлечения сотрудников компаний к корпоративному обучению иностранному языку, в котором часто не участвуют люди, работающие на начальных должностях, стажеры и пр. Верхняя возрастная планка в данном педагогическом процессе в целом также совпадает с акмеологическими представлениями – 45–50 лет. Как правило, люди старшего возраста либо уже освоили иностранный язык, либо добились профессионального успеха без него, по причине чего систематически заниматься им для освоения на высоком уровне уже не представляется актуальным.

В психологии развития является общеизвестным, что социальная ситуация взрослости и зрелости как этапов жизненной траектории предполагает реализацию себя, полное раскрытие своего потенциала в профессиональной деятельности, а также продуктивность как возрастное новообразование. Вопрос о том, как именно влияет на развитие личности человека достижение им взрослости/зрелости в контексте качеств личности, способствующих самореализации, также рассматривался известными учеными.

Автор такого направления, как гуманистическая психология, А. Маслоу рассматривает понятия «психологическая зрелость» и «психологическое здоровье» как тождественные. Он считал, что иерархия потребностей, состоящая из пяти базовых потребностей человека, является актуальной в процессе жизни для каждого человека. В контексте ее рассмотрения в рамках психологической зрелости, по мнению А. Маслоу, чем выше человек сможет подняться в этой иерархии, тем боль-

шую самобытность, более многообразные индивидуальные качества, личностные свойства – и в итоге психологическую зрелость он приобретет. «В том случае, когда человек внутренне чувствует себя свободным, при возникающей необходимости прислушивается к себе и может опереться на себя, всецело доверяя себе, отражая происходящее в своем внутреннем мире, его стремление к верхней ступени – самоактуализации реализуется в полную силу, и он достигает большей зрелости» [12]. Таким образом, в гуманистической психологии психологическая зрелость является понятием, связанным со стремлением личности к вершине в иерархии потребностей, то есть самоактуализации.

Другой известный психолог Г. Олпорт выдвинул идею о том, что психологически зрелый человек характеризуется шестью чертами: 1) широкие границы «Я»; 2) теплые социальные отношения; 3) положительное представление о самом себе; 4) реалистическое восприятие; 5) способность к пониманию себя и юмор; 6) обладание цельной жизненной философией [13].

Согласно теории К. Роджерса, Я-концепция, имеющая взаимозависимость с психологической зрелостью личности, представляет собой разнообразные фрагментарные эмоциональные, когнитивные, межличностные впечатления личности, постепенно складывающиеся в целостное ядро. Стимулом, лежащим в основе развития Я-концепции, является желание человека реализовывать свой потенциал в различных видах и формах жизнедеятельности.

Ф. Перлз в качестве основного критерия психологической зрелости личности выделял автономность и рассматривал этот критерий как способность человека опираться на самого себя, доверять своему внутреннему опыту.

А. С. Балык и О. П. Цыбуленко, подробно анализируя данную проблематику, в своей работе отмечают, что в отечественной психологии при изучении понятия «психологическая зрелость личности» акцент, в отличие от зарубежных исследований, «смещается с межличностных отношений на субъектные характе-

ристики личности. <...> К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Д. А. Леонтьев, А. Г. Асмолов связывают психологическую зрелость со степенью активности личности в выборе траектории своего жизненного пути, ее способностью к организации жизни в соответствии с собственным представлением. П. Я. Гальперин, В. И. Слободчиков, А. Г. Асмолов выделяют в качестве значимой взаимосвязь зрелости личности с ответственностью. Б. С. Братусь обозначает зрелость как способность разделять идеальные и реальные жизненные цели и установки. Л. И. Божович определяет зрелость как способность личности к автономии и независимости» [14, с. 64–66].

Социальная и возрастная специфика взрослых обучающихся определяет их психолого-педагогические особенности, которые описываются в андрагогике. Один из наиболее известных ученых в этой отрасли С. И. Змеев отмечает, что «взрослый обучающийся – и в этом суть андрагогической позиции по отношению к обучению – по своим субъективно-объективным физиологическим и социально-психологическим характеристикам вполне может быть главным участником организации процесса своего собственного обучения. Как известно, взрослый человек в процессе обучения отличается от незрелых учеников пятью основополагающими характеристиками:

1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег;

3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретные цели;

4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций;

5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессио-

нальными, социальными факторами (условиями)» [15, с. 95; 16, с. 96].

Это в целом соответствует зарубежным представлениям о взрослом обучающемся как о субъекте образовательного процесса. Проанализировав в своей работе определения и точки зрения зарубежных авторов в области андрагогики (М. Ноулз, П. Джарвис, М. Тайт, П. Джарвис, А. Роджерс и др.), А. М. Митина приходит к выводу, что «человек может относиться к категории взрослых людей по довольно разным основаниям: 1) возраст; 2) поведение; 3) ответственность как черта личности; 4) опыт; 5) зрелость; 6) самооценка; 7) оценка окружающих; 8) возможность занятия определенных социальных позиций» [17, с. 63].

Иноязычное знание весьма специфично по своей природе, и с учетом представленных выше рассуждений можно сказать, что оно как приобретение весьма органично вписывается в психологический мир успешного взрослого человека.

Во-первых, это знание высоко социально по своей природе, потому что социальный язык как феномен. Оно в действительности и расширяет возможность социальных контактов, выводя их на международный уровень, и предоставляет возможность прикоснуться к новому обществу и миру с когнитивной точки зрения за счет раскрытия уникальной национальной картины мира, которая «закодирована» в языке.

Во-вторых, свойственное для заинтересованного в своем развитии взрослого расширение границ собственного мира (профессионального, социального и пр.) часто реализуется за счет путешествий. Для владеющего хотя бы на среднем уровне языком человека путешествие как ресурс развития личности приобретает именно качественно новый уровень за счет возможности общаться с жителями посещаемых стран.

В-третьих, языковое знание инструментально по природе. Язык как предмет изучения «беспредметен» по сути; сам по себе он не дает никаких принципиально новых знаний о мире и не изменяет мировоззрения человека, но зато он взаимосвязан с абсолютно всеми областями знания, поскольку

без языка не может быть последнего. Это свойство иноязычного знания подразумевает, что взрослому человеку не нужно изучать принципиально новую область, сферу и пр., а можно осваивать иностранный язык на материале своей деятельности. Именно этот принцип лежит в основе обучения профессиональному и деловому иностранному языку, на которых обычно основывается корпоративное лингвообразование.

В-четвертых, еще одно сущностное свойство иноязычного знания – неисчерпаемость – также находит отражение в освоении его взрослыми. Дело в том, что среди контингента, задействованного в корпоративном обучении, по большому счету нет людей, которые вообще не знают иностранный язык. С учетом того, что уровень образованности сотрудников, работающих в международных компаниях, весьма высок, знания иностранного языка, полученные в школе и в институте, служат фундаментом с учебной-методической точки зрения; а с психологической дают дополнительную мотивацию к собственному развитию на основе ранее не задействованных по разным причинам когнитивных ресурсов. Неисчерпаемость иноязычного знания предполагает возможность вовлечения в корпоративное обучение и сотрудников, чей уровень языка и без того достаточно высок для решения стандартных коммуникативных задач. Оттачивать языковое мастерство можно бесконечно; на высоком уровне обучения речь уже может идти не столько об обучении самому языку, сколько об обучении коммуникативным стратегиям, особенностям межличностного, делового взаимодействия и пр. на иностранном языке. Так, фактически речь идет уже о психологии общения в иноязычной парадигме, что в полной мере коррелирует с идеями личностного и социального развития человека, межличностной ориентированности взрослого и пр.; а также с методологией науки о языке, где со второй половины прошлого века наблюдается явное сближение лингвистики и психологии в ситуации, когда языковедов стали все больше интересовать экстралингвистические условия общения как реализации языка.

И наконец, одно из основных условий успешного обучения иностранному языку на уровне не ниже среднего – активное применение дискурсивных форм и методов обучения (дискуссия, деловая игра, решение кейсов, иноязычный проект и пр.). Такие методические условия имеют колоссальные возможности для задействования накопленного социального опыта взрослого человека. Желание поделиться знаниями, мнениями, суждениями, обозначить свое мировоззрение, отстаивать свои убеждения и пр. выступают мотивирующим фактором в использовании языка именно как инструмента общения. Взрослому всегда есть что сказать, но не всегда хватает иноязычных средств, чтобы это сделать, что делает потребность осваивать иностранный язык значительно более предметной – так формируется стабильный мотив к освоению языка.

Так мы видим, что иностранный язык содержит колоссальный потенциал для развития взрослого обучающегося. В последней части статьи мы рассмотрим конкретные особенности его раскрытия в педагогическом процессе в условиях корпоративной среды.

### **Психолого-педагогические и методические особенности корпоративного обучения иностранному языку**

Необходимо вначале оговориться, что общетеоретические и общеметодические основания корпоративного обучения иностранному языку не отличаются от основ обучения ему в целом на современном этапе. К ним относятся коммуникативная и интерактивная парадигма, практическая ориентированность обучения, социокультурная обусловленность и другие современные векторы лингводидактики, которые едва ли требуют обоснования в 2020-х гг. Это определяет общее сходство большинства методов, форм и средств корпоративного обучения иностранному языку с теми, что применяются в других образовательных системах, например в университетской.

Методические отличия данного процесса вызваны, в первую очередь, спецификой контингента обучающихся, который можно охарактеризовать как социальный и профессионально успешных, занятых, экономически активных людей, имеющих солидный академический профиль, при этом стремящихся к саморазвитию; то есть именно таких людей, которым свойственны качества психологической зрелости. Влияют на обучение и объективные пространственно-временные условия.

В крупных компаниях современные ритмы делового мира, в которых непосредственно проходит обучение языку, часто делают затруднительным его организацию в течение рабочего дня. В таком случае для занятий выбирается время либо непосредственно до начала работы, либо сразу после рабочего дня. Не самые удобные с психофизиологической точки зрения часы требуют определенных мотивационно-волевых усилий, а также активизируют такое качество взрослого, как ответственность и максимальная осознанность, по причине чего эффективное использование времени и содержательная насыщенность занятия – основная особенность данного вида обучения. В данном случае необходимо вспомнить еще одну известную истину, что для взрослого «будущее – сейчас». Действительно, взрослый человек хочет видеть результаты вложения своего времени, а также когнитивных и эмоционально-волевых усилий как можно скорее.

Это вступает в некоторое противоречие с тем, что особенность образования как услуги в том, что ее результат не виден сразу. Повышение уровня владения языком даже после высококлассного занятия заметно не будет, поэтому такой мгновенный критерий качества, как когнитивное напряжение, сопровождающееся познавательным интересом и удовольствием, вполне может быть. Разумеется, этого можно достичь только при содержательной насыщенности занятия. Методически это возможно усилить при помощи акцентирования внимания на его конкретных новых аспектах.

Существенная содержательно-методическая особенность корпоративного обуче-

ния иностранному языку заключается в том, что для него нормальной является ситуация, при которой обучающийся разбирается в обсуждаемой на иностранном языке тематике лучше преподавателя. С одной стороны, в этом содержится огромный потенциал для применения дискурсивных форм обучения, с которыми часто бывают затруднения при работе в университете, когда ввиду отсутствия профессионального опыта студенты просто не могут развернуто рассуждать на ту или иную тему, пусть даже языковые компетенции позволяют это делать. Если же, наоборот, содержание в сознании обучающегося явно богаче, чем форма, – это колоссальный стимул доводить форму, то есть сам язык, до должного уровня. Очевидно также, что в этом случае преподаватель сможет успешно проводить занятия только при условии, если он будет принимать коммуникативную позицию «желающего разобраться дилетанта», схожей с позицией журналиста, общающегося с экспертами. Одна из самых частых ошибок преподавателей в данном случае заключается в том, что они по привычке (подобно общению с молодежной или детской аудиторией) сами пытаются принимать роль экспертов. Так, в корпоративном обучении педагог и обучающийся имеют одинаковый профессиональный авторитет, что с общепедагогических позиций служит, возможно, самым ярким воплощением субъект-субъектной парадигмы обучения, распространенной в современном мире.

Другой профессионально-педагогической особенностью данного педагогического процесса является более узкая специализация по сравнению с другими видами профессионального образования. Если в университетской системе в языковом и речевом материале находит отражение специфика направления подготовки или в самом лучшем случае – профиля, то в корпоративной сфере при обучении должна учитываться специфика вплоть до должности, а также содержание работы конкретного отдела или другой структуры компании, в которой работают сотрудники. Так, в аспекте формирования содержания обучения к социальному

заказу приплюсовывается индивидуальный заказ фирмы. Это идет в унисон с идеями о максимальной вариативности жизненных, социальных и профессиональных траекторий взрослого, что необходимо учитывать в педагогической плоскости, то есть на уровне содержания обучения.

Разумеется, обозначенные выше особенности диктуют необходимость нового взгляда на вопросы не только содержания, но и методов, форм и пр. обучения в корпоративной среде по сравнению, например, с университетским образованием.

В корпоративном обучении значительно расширяется спектр применяемых аутентичных материалов. Ценность последних сегодня признается аксиоматичной, поскольку такие материалы написаны носителями «реальным» языком, а аутентичные материалы неучебного характера (газеты, журналы, фильмы и пр.) и вовсе ставят изучающего язык на один уровень с обычными иностранцами, для которых они были созданы. В иных видах образования в основном используются две категории подобных материалов: зарубежный УМК и газетная (журнальная) статья, получаемая в последнее время почти всегда из сети Интернет. Однако, несмотря на большой выбор УМК и газет, актуальный узкоспециализированный материал для сотрудников конкретной должности, конкретного отдела или сферы деятельности подбирать регулярно только из УМК и газет затруднительно.

Поскольку иностранный язык – инструментальное знание, которое служит инструментом для преобразования информации в знание, ввиду чего он когнитивно связан абсолютно со всеми его областями, потому что без языка не может быть знания, пользу могут приносить аутентичные материалы, содержательная и когнитивно-рефлексивная ценность которых сама по себе существенно ниже, чем у учебников и статей, но которые имеют самое прямое отношение к сфере деятельности компании. К ним относятся интернет-сводки, обзоры, релизы, статистика, материалы сайтов компаний-коллег из-за рубежа, сравнение собственной деятельно-

сти с которыми является достаточно эффективным приемом в обучении.

Высокий уровень профессиональной компетентности обучающихся имеет в данном случае компенсирующую функцию: например, краткий статистический обзор бизнеса у специалистов может вызвать более интересную дискуссию, чем глубокая по смыслу статья общесоциальной тематики. В целом предметность как свойство коммуникации высоко ценится в деловом мире, в то время как обучение студентов в университете имеет в том числе задачи формировать способность к общей рефлексии социальных реалий при помощи иноязычных средств. Взрослый же контингент данной способностью ввиду возрастной специфики уже обладает, и именно предметность общения идет в унисон с ориентацией на решение конкретных задач как одной из черт взрослого человека.

Так, краткость и емкость материалов является методической ценностью для корпоративного обучения. В отличие от студентов, для которых удельный вес самостоятельной работы в учебных планах весьма велик, у деловых людей в основном объективно нет свободного времени, достаточного для регулярного чтения больших текстов, а также возможности читать по дороге, поскольку в большинстве своем они водят автомобиль. Ответственность и осознанность как психологические качества в данном случае сочетаются с реалистичностью и адекватной оценкой себя и своих временных возможностей, ввиду чего самостоятельная работа должна быть строго дозирована. Принцип избыточности в организации самостоятельной работы, который весьма эффективен со студентами (дать студенту как можно больше, даже если он сделает несколько меньше, этого будет достаточно), в данном виде образования может оказаться губительным.

Так, гораздо эффективнее отработать несколько небольших материалов, чем один объемный. Именно поэтому часто тексты, подбираемые преподавателем, подвергаются методически обоснованному сокращению. Все описанное выше возможно только при грамотной интеграции УМК и

дополнительных материалов. Сегодня при планировании и организации обучения некоторые компании и вовсе отказываются от УМК, как правило, в этом случае в качестве преподавателя выбирается носитель языка. Объяснить это можно тем, что, возможно, для отечественной школы преподавание языка в полностью свободном стиле несколько чуждо, и без программы как основы процесса отечественные педагоги чувствуют себя не совсем комфортно. Компромисным в данном случае вариантом выступает аутентичный УМК. Организационно-методический способ решения данного вопроса – чередование занятий по УМК с занятиями с применением недидактических аутентичных материалов [18].

Еще одна профессионально-педагогическая черта корпоративного обучения иностранному языку заключается в том, что по причине частых командировок и межнациональных контактов многие обучающиеся говорят на иностранном языке едва ли не свободно уже перед началом курса. Вопрос о том, как, зачем и чему учить на иностранном языке людей, которые говорят на нем не хуже самого преподавателя, является весьма сложным.

Здесь важно отметить, что в отличие от других видов образования, которые нацелены на развитие тех или иных компетенций, задачей может выступать поддержание разговорных навыков на должном уровне за счет обеспечения стабильной языковой практики, особенно это касается сотрудников, часто отправляющихся в командировки. Важно еще раз упомянуть другую важную черту языкового знания – его неисчерпаемость. Даже если человек говорит почти как носитель языка, развивать коммуникативную компетенцию можно по сути бесконечно, причем это может доставлять не только эстетическое удовольствие, но и решать практические задачи обучения коммуникативным стратегиям на языке, психологическим и другим экстралингвистическим аспектам эффективной иноязычной коммуникации, например, с учетом социокультурной специфики конкретной страны, с которой поддерживает деловые контакты та или иная компания.

Так мы видим, что профессионально-педагогические особенности корпоративного обучения иностранному языку обусловлены спецификой его социально-профессиональной среды, под которой следует понимать совокупность социальных, возрастных, психолого-педагогических особенностей контингента обучающихся, а также объективных внутрифирменных условий протекания их учебной деятельности, что напрямую влияет на методические особенности преподавания языка в ней.

Такие отличия требуют от преподавателя явно большего спектра профессиональных качеств, нежели просто методическая грамотность и общая психолого-педагогическая компетентность. В своей работе Д. А. Гусев предлагает разделять качества корпоративного преподавателя на «сугубо методические и интеллектуально-коммуникативные, если первые обеспечивают только дидактический результат, то последние помимо этого служат еще и залогом позитивного имиджа, популярности преподавателя у взрослой аудитории, что существенно в условиях конкуренции в сфере образовательных услуг» [18].

К первой группе качеств автор относит максимальное использование современных технических средств обучения и электронных ресурсов в образовательном процессе и максимально индивидуальный подход к обучающимся, необходимый в силу высокой степени гибкости программ корпоративного обучения. Притом что в корпоративном обучении эти качества проявляются в высокой мере, нельзя не признать, что ими в идеале должен обладать любой современный преподаватель.

Вызывает интерес, в первую очередь, именно интеллектуально-коммуникативные качества, к которым причисляются следующие:

«1. Готовность разбираться в непривычной профессиональной области. Поскольку с содержательной точки зрения корпоративное обучение иностранному языку часто носит специализированный характер и напрямую затрагивает аспекты профессиональной деятельности в сфере каждой конкретной

компании, то преподавателю часто приходится работать с материалами из малоизвестной для него области. Разумеется, невозможно требовать от педагога, чтобы он каждый раз вникал во все профессиональные тонкости фирмы, с сотрудниками которой он работает, но требования основного дидактического принципа осознанности распространяются в данном случае не только на обучающихся, но и на преподавателя.

2. Готовность выступить дилетантом и эффективно использовать эту роль в дидактических целях. Контингент корпоративного обучения отличается тем, что состоит из людей в основном не менее образованных, чем сам преподаватель, добившихся в своей профессии зачастую больших результатов, чем он сам. Здесь преподаватель не будет иметь безусловного интеллектуального авторитета только за счет своего статуса педагога. Он может завоевать авторитет, если покажет себя интересным собеседником, который не наставляет, а, напротив, старается разобраться в непрофильной для себя области, организовав коммуникацию с обучающимися. Разумеется, условием для реализации этого качества является предыдущее» [19, с. 79].

Подобная формулировка и мотивировка педагогических качеств, во-первых, соответствует проанализированной выше методической специфике исследуемого процесса в контексте субъект-субъектного взаимодействия его участников; а во-вторых, явно демонстрирует их психологический контекст. Он заключается, в первую очередь, в психологической готовности как существенной части профессиональных компетенций (в современном понимании этого термина), в том числе компетенций лингвопедагогических.

В данном случае речь идет о готовности разбираться в новых областях, постоянно расширяя свой кругозор, о готовности использовать дискурсивные методы и формы обучения языку не с формально-инструментальными целями, а для реального пополнения собственных знаний и собственного развития в условиях педагогического взаимодействия с обучающимися.

С психологической точки зрения мы можем утверждать, что все это возможно только при условии, если преподаватель сам в полной мере обладает психологической зрелостью именно с профессиональной точки зрения и точно такими же качествами, которые были перечислены относительно взрослых обучающихся. При этом зрелость педагога подразумевает также и желание эффективно использовать их для достижения синергичного эффекта взаимодействия и обмена когнитивным опытом компетентных профессионалов из разных областей, которые наблюдаются в процессе корпоративного обучения.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов.

1. Корпоративное обучение иностранному языку является высоко вариативным образовательным процессом, поскольку язык – средство достижения корпоративных задач, которые у каждой компании (у каждого отдела или у каждой должности) свои.

2. Основными психолого-педагогическими детерминантами рассматриваемого учебного процесса выступают социальная зрелость, социальная активность и высокий уровень профессиональной компетентности и сформировавшееся мировоззрение обучающихся, в результате чего педагогический процесс носит ярко выраженный субъект-субъектный характер.

3. Такие черты иноязычного знания, как инструментальность, взаимосвязь со всеми сферами жизни, неисчерпаемость и социальная обусловленность, помогают раскрыть личностные качества, свойственные взрослому человеку (реалистичность, социальная ориентированность, рефлексивность, самостоятельность, ориентированность на решение конкретных задач и пр.), а также использовать эти качества для повышения дидактической эффективности процесса.

4. Методические особенности корпоративного обучения иностранному языку являются результатом модификации имеющегося в методике обучения иностранным языкам дидактического арсенала с целью адаптации образовательного процесса к пространственно-временным условиям деловой среды.

5. Содержательные и психолого-педагогические особенности корпоративного обучения, раскрытые в данной работе, требуют от преподавателя не только высокого уровня владения языком и хорошей инструментально-методической подготовки, но и психологической готовности к работе в относительно необычной среде. Эта готовность выражается в том числе и в ряде интеллектуально-коммуникативных качеств, которые находятся на стыке качеств когнитивных и личностных.

6. Приходится констатировать также, что на данный момент по причине отсутствия корпоративного обучения иностранному языку в программах подготовки педагогов-лингвистов учет обозначенной в статье специфики зависит от индивидуальной педагогической рефлексии, профессиональной культуры и мастерства каждого конкретного пре-

подавателя, а его педагогический успех в специфичной среде – от креативности, методической гибкости и иногда от интуиции.

7. Исходя из данных соображений, мы полагаем, что одним из наиболее перспективных векторов исследования затронутой в статье проблематики является подготовка и (или) переподготовка кадров для педагогической деятельности в данной сфере, например, путем реализации магистерских программ по направлению «Лингвистика» или «Педагогическое образование» с профилем подготовки «Корпоративное обучение иностранному языку», которые могли бы быть достаточно востребованными с учетом активного развития корпоративного образования – сферы, готовой предложить преподавателям не только стабильную педагогическую нагрузку (в том числе в летнее время), но и возможности для профессионального роста и развития.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гарагашева Д. А.* Обучение управленческих кадров в корпоративном формате // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. 2014. Т. 12, № 12. С. 7.
2. *Денисова Е. Д.* Дополнительное корпоративное образование: обучение по требованию или непрерывный процесс обучения? // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018). Чебоксары, 2018. С. 331–334.
3. *Серкова Н. В., Шимкович А. С.* Корпоративное обучение как составляющая программы лояльности персонала к организации // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. 2014. № 25. С. 65–69.
4. *Бабанина Я. Р.* Системный подход к реализации корпоративного обучения и модель самоподдерживающейся системы обучения менеджеров // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 5. С. 341–346.
5. *Выходцева Е. А., Питерина О. В.* Проектно-ориентированное управление корпоративным обучением и развитием человеческих ресурсов // Актуальные проблемы управления: сб. науч. ст. М.: ГУУ 2015. С. 34–36.
6. *Окулов С. А., Чунаев А. В., Шиков А. Н.* Формирование системы управления корпоративным обучением средствами информационных технологий // Успехи современной науки. 2017. Т. 1, № 5. С. 170–174.
7. *Шишианова К. А.* Управление корпоративным обучением с учетом особенностей этапов его эволюции // Актуальные вопросы развития науки: сб. ст. науч.-практ. конф. Уфа, 2014. С. 236–239.
8. *Захарова Д. С.* Поддержание потребности в обучении персонала в системе корпоративного обучения в организации // Экономика, бизнес, инновации: сб. ст. VIII Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2019. 2019. С. 39–43.
9. *Сальникова М. В.* Корпоративное обучение иностранному языку в ИТ-компаниях. Особенности мотивации // Наука вчера, сегодня, завтра. 2017. № 8. С. 49–53.

10. Толстова М. В., Мельникова Н. А. Корпоративное обучение как способ мотивации персонала // Инновационные технологии управления: сб. ст. по материалам III Всерос. науч.-практ. конф. Н. Новгород, 2016. С. 168–170.
11. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. СПб.: Питер, 2012. 544 с.
12. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2014. 399 с.
13. Олпорт Г. Становление личности. М.: Смысл, 2002. 462 с.
14. Балык А. С., Цыбуленко О. П. Психологическая зрелость личности: теоретические концепции и подходы // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 12. С. 63–67.
15. Змеев С. И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3 (24). С. 94–101.
16. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: Perse. 2007. 272 с.
17. Митина А. М. Критериальные основания определения взрослости в зарубежной андрагогике // Человек и образование. 2010. № 1 (22). С. 62–65.
18. Минайченкова Е. И., Флеров О. В. Содержательно-методическая специфика корпоративного обучения иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 9. С. 405–409.
19. Гусев Д. А., Флеров О. В. Совершенствование кадрового обеспечения обучения иностранному языку в системе дополнительного профессионального образования // Наука и школа. 2017. № 4. С. 70–80.

#### REFERENCES

1. Garagasheva D. A. Obuchenie upravlencheskikh kadrov v korporativnom формате. *Vestnik Vostochno-Sibirskoy Otkrytoy Akademii*. 2014, Vol. 12, No. 12, p. 7.
2. Denisova E. D. Dopolnitelnoe korporativnoe obrazovanie: obuchenie po trebovaniyu ili nepreryvnyy protsess obucheniya? In: Tendentsii razvitiya obrazovaniya: pedagog, obrazovatel'naya organizatsiya, obshchestvo – 2018. *Proceedings of All-Russian scientific-practical conference (Cheboksary, 20 Sept. 2018)*. Cheboksary, 2018 Pp. 331–334.
3. Serkova N. V., Shimkovich A. S. Korporativnoe obuchenie kak sostavlyayushchaya programmy loyalti personala k organizatsii. *Sovremennye tendentsii v ekonomike i upravlenii: novyy vzglyad*. 2014, No. 25, pp. 65–69.
4. Babanina Ya. R. Sistemnyy podkhod k realizatsii korporativnogo obucheniya i model samopodderzhivayushcheysya sistemy obucheniya menedzherov. *Sotsialno-gumanitarnye znaniya*. 2014, No. 5, pp. 341–346.
5. Vykhodtseva E. A., Piterina O. V. Proektno-orientirovannoe upravlenie korporativnym obucheniem i razvitiem chelovecheskikh resursov. In: Aktualnye problemy upravleniya. *Coll. of scient. art*. Moscow: GUU, 2015. Pp. 34–36.
6. Okulov S. A., Chunaev A. V., Shikov A. N. Formirovanie sistemy upravleniya korporativnym obucheniem sredstvami informatsionnykh tekhnologiy. *Uspekhi sovremennoy nauki*. 2017, Vol. 1, No. 5, pp. 170–174.
7. Shishanova K. A. Upravlenie korporativnym obucheniem s uchetom osobennostey etapov ego evolyutsii. In: Aktualnye voprosy razvitiya nauki. *Proceedings of scientific-practical conference*. Ufa, 2014. Pp. 236–239.
8. Zakharova D. S. Podderzhanie potrebnosti v obuchenii personala v sisteme korporativnogo obucheniya v organizatsii. In: Ekonomika, biznes, innovatsii. *Proceedings of the VIII International scientific-practical conference*. Penza, 2019. Pp. 39–43.

9. Salnikova M. V. Korporativnoe obuchenie inostrannomu yazyku v IT-kompanii. Osobennosti motivatsii. *Nauka vchera, segodnya, zavtra*. 2017, No. 8, pp. 49–53.
10. Tolstova M. V., Melnikova N. A. Korporativnoe obuchenie kak sposob motivatsii personala. In: *Innovatsionnye tekhnologii upravleniya. Proceedings of the III All-Russian scientific-practical conference*. Nizhny Novgorod, 2016. Pp. 168–170.
11. Rean A. A. (ed.) *Psikhologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti*. St. Petersburg: Piter, 2012. 544 p.
12. Maslow A. *Motivatsiya i lichnost*. St. Petersburg: Piter, 2014. 399 p. (in Russian)
13. Allport G. *Stanovlenie lichnosti*. Moscow: Smysl, 2002. 462 p. (in Russian)
14. Balyk A. S., Tsybulenko O. P. *Psikhologicheskaya zrelost lichnosti: teoreticheskie kontseptsii i podkhody. Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*. 2016, No. 12, pp. 63–67.
15. Zmeev S. I. *Obrazovanie vzroslykh i andragogika v realizatsii kontseptsii nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2015, No. 3 (24), pp. 94–101.
16. Zmeev S. I. *Andragogika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh*. Moscow: Perse. 2007. 272 p.
17. Mitina A. M. *Kriterialnye osnovaniya opredeleniya vzroslosti v zarubezhnoy andragogike. Chelovek i obrazovanie*. 2010, No. 1 (22), pp. 62–65.
18. Minaychenkova E. I., Flerov O. V. *Soderzhatelno-metodicheskaya spetsifika korporativnogo obucheniya inostrannomu yazyku. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2019, Vol. 12, No. 9, pp. 405–409.
19. Gusev D. A., Flerov O. V. *Sovershenstvovanie kadrovogo obespecheniya obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya. Nauka i shkola*. 2017, No. 4, pp. 70–80.

---

**Алямкина Екатерина Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики ЧОУ ВО «Московский университет им. С. Ю. Витте»

**e-mail: ekaterina-psy@mail.ru**

**Alyamkina Ekaterina A.**, PhD in Psychology, Associate Professor, Chairperson, Psychology and Pedagogy Department, Moscow Witte University

**e-mail: ekaterina-psy@mail.ru**

**Рибокене Елена Владимировна**, кандидат экономических наук, доцент, декан факультета управления ЧОУ ВО «Московский университет им. С. Ю. Витте»

**e-mail: eribokene@muiv.ru**

**Ribokene Elena V.**, PhD in Economics, Associate Professor, Vice Chairperson, Management Department, Moscow Witte University

**e-mail: eribokene@muiv.ru**

**Флеров Олег Владиславович**, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой психологии и педагогики ЧОУ ВО «Московский университет им. С. Ю. Витте»

**e-mail: oflerov@muiv.ru**

**Flerov Oleg V.**, PhD in Education, Associate Professor, Vice Chairperson, Psychology and Pedagogy Department, Moscow Witte University

**e-mail: oflerov@muiv.ru**

*Статья поступила в редакцию 13.09.2019*  
*The article was received on 13.09.2019*