

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.013.83

Бирюкова Наталья Алексеевна

*доцент кафедры педагогики и образовательных систем Марийского государственного университета, Йошкар-Ола, Республика Марий Эл (РФ).
E-mail: pedagog-108@marsu.ru*

ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ВЗРОСЛОГО КАК ИНДИКАТОР КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цель публикации в широком плане заключается в пересмотре подходов к дополнительному образованию взрослых; в более узком – в совершенствовании процесса обучения иностранному языку в сфере непрерывного обучения.

Необходимость активного владения иностранным языком каждым современным человеком обусловлена развитием международного сотрудничества в самых разных сферах жизнедеятельности. В связи с этим приобретает особую актуальность организация мониторинга качества программ дополнительного образования взрослых. Однако оценка этого качества существенно затруднена отсутствием единых стандартов и четких критериев оценивания.

Методы. В ходе исследования были проанализированы классические и современные работы, посвященные общим вопросам оценки качества образования и дополнительному образованию взрослых. В качестве диагностического инструментария использовались модель М. Д. Матюшкиной для оценки качества дополнительного образования, методика Ю. М. Орлова «Потребность в достижении» и тест В. Ф. Ряховского на определение общего уровня общительности.

Научная новизна и результаты исследования. Базовым критерием оценки результативности образования взрослых автор статьи предлагает рассматривать уровень личностного развития обучающегося. Проанализированы основные трудности, связанные с изучением взрослыми иностранного языка, представлены результаты диагностики личностного развития взрослых, осваивающих дополнительную образовательную программу «Английский без барьеров», разработанную в Марийском государственном университете. Обнару-

женная по итогам мониторинга позитивная динамика по каждому личностному (мотивационному, когнитивному, коммуникативному) критерию оценки качества программы доказывает ее состоятельность и эффективность: у обучающихся значительно повысился уровень языковых знаний и умений, мотивация достижения успеха; сформировались положительные коммуникативные установки; появились стимулы для дальнейшего саморазвития.

Практическая значимость. На основе выведенных критериев оценки образовательной деятельности взрослых можно в дальнейшем разработать систему конкретных показателей, позволяющих выстраивать индивидуальные траектории обучения по разным направлениям подготовки в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: качество образовательных программ, дополнительное образование взрослых, андрагогические принципы, личностное развитие взрослого обучающегося.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-6-141-151

Статья поступила в редакцию 25.02.2016.

Принята в печать 10.06.2016.

Natalia A. Biryukova

Associate Professor, Department of Pedagogy and Educational Systems, Mari State university, Yoshkar-Ola, Mari El Republic (RF).

E-mail: pedagog-108@marsu.ru

ASSESSMENT OF THE ADULT'S PERSONAL DEVELOPMENT AS AN INDICATOR OF THE QUALITY OF FURTHER EDUCATION

Abstract. *The aim of the presented publication consists in revision of approaches to additional education of adults in general; and particularly – in improvement of foreign language training process in the sphere of continuous training.*

The necessity of active foreign language skills by each modern person is caused by development of international cooperation in the most different spheres of activity. With respect thereto the organization of monitoring of quality of programs of additional education of adults acquires special relevance. However, the assessment of this quality is significantly complicated by lack of single standards and well-defined evaluation criteria.

Methods. The classical and modern works devoted to the general questions of an assessment of quality of education and additional education of adults have been analysed during the research. D. Matyushkina's model for an assessment of quality of additional education, Yu. M. Orlov's technique «The requirement for ac-

hievement» and V. F. Ryakhovsky's test for determination of the general level of sociability are used as diagnostic tools.

Results and scientific novelty. The author of the article suggests to consider the level of the trainee's personal development as the basic criterion for evaluation of productivity of education of adults. The main difficulties connected with studying by adults of a foreign language are analysed; the results of diagnostics of personal adult development mastering additional educational program «English without barriers» developed at the Mari state university are provided. The found positive dynamics following the results of monitoring on every personal (motivational, cognitive, communicative) program quality criterion proves its solvency and efficiency: the trainees' level of language knowledge and abilities, motivation of achievement of success have considerably increased; positive communicative installations are created; the incentives for further self-development have emerged.

Practical significance. It is possible to develop further system of the concrete indicators allowing to build individual trajectories of training in the different directions of preparation in the system of further education on the basis of the output criteria for evaluation of educational activity of adults.

Keywords: quality of educational programs, further (additional) adult education, andragogical principles, personal development of the adult learner.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-6-141-151

The article was submitted on 25.02.2016.

The article was accepted for publication on 10.06.2016.

Введение. В «Меморандуме непрерывного образования Европейского союза» (Лиссабон, март 2000 г.) отмечается, что успешный переход к экономике и обществу, основанных на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – обучением в течение всей жизни (lifelong learning). Основопологающей идеей этого подхода является то, что непрерывное образование в целом и дополнительное образование взрослых в частности сегодня перестают быть всего лишь одними из элементов системы образования. Непрерывность начинает выступать в качестве фундаментального принципа развития системы, предполагающего включенность индивида в образовательный процесс на протяжении всей его жизнедеятельности.

Дополнительное образование взрослых характеризуют такие специфические черты, как отсутствие жестких государственных стандартов; вовлечение в преподавание специалистов-практиков; особенности слушателей, имеющих как профессиональное образование, так и опыт работы и предъявляющих повышенные требования к результату и процессу своего обучения и др. [6, с. 22].

Активный характер интеграции этого вида образования в образовательное пространство России обусловлен не только факторами, связанны-

ми с процессами его становления в качестве полноценной институциональной структуры, но и с тем, что потенциальный рынок дополнительных образовательных услуг постоянно растет и расширяется. В связи с этим необходима специальная система форм, методов, моделей, способствующая повышению качества данного вида обучения.

Обзор литературы. Категория «качество» имеет разное толкование в философии, экономике, менеджменте, социологии и педагогике. Общим в большинстве современных определений понятия «качество образования» является указание на необходимость соответствия стандартам, а также на его способность удовлетворять личностные и общественные потребности.

В ходе исследования мы опирались на ставшие классическими работы, посвященные общим вопросам оценки качества образования (В. И. Байденко [1], Г. А. Бордовский [3], О. Е. Лебедев [8], В. П. Панасюк [11], М. М. Поташник [12], А. И. Субетто [14] и др.).

Проведенный обзор научных источников позволяет констатировать отсутствие общей теории и методологии оценки качества дополнительного образования взрослых. Между тем Г. А. Ильин справедливо отмечает, что «система дополнительного образования должна основываться на определенной системе критериев оценки ее качества. При этом она должна существенно отличаться от оценки качества как школьного, так и высшего образования» [5]. Главным отличием является тот факт, что взрослый обучающийся сам оценивает результаты своего обучения, т. е. выступает в роли субъекта процесса оценивания, тогда как школьник или студент подвергаются обязательным процедурам контрольных мероприятий, проводимых «сверху», и воспринимают образование как обязательный процесс, цель которого – получение аттестата или диплома. Взрослый же обучающийся более всего заинтересован в конкретных знаниях и практических умениях, необходимых для решения его жизненных проблем.

В разработанной М. Д. Матюшкиной модели оценки качества дополнительного образования взрослых [9] выделены базовые и специфические критерии, которые в комплексе, по мнению автора, составляют основу для мониторинга качества образования взрослых. В группу *базовых критериев* входят следующие:

- развитие мышления, творческих способностей, личностные установки на самостоятельную деятельность;
- развитие определенных личностных качеств (терпимость к различиям, самоконтроль, ответственность, установка на ценности жизни);
- повышение функциональной грамотности, развитие общекультурных и профессиональных компетентностей;

- развитие адаптивности личности, а также ее ценностно-смысловой сферы;
- удовлетворение индивидуальных образовательных запросов обучающихся;
- отношение к образованию как к ценности.

Специфические критерии, учитывающие особенности контингента – взрослых обучающихся, представлены:

- инновационностью (вооружением современными знаниями и умениями);
- актуализацией результатов обучения (применением на практике приобретенных знаний, умений);
- актуализацией индивидуального опыта взрослого через использование его как ресурса повышения эффективности учебного процесса в целом.

Резервом повышения качества образования взрослых выступает также соблюдение в образовательном процессе базовых андрагогических принципов, которое предполагает два направления диагностики и оценки – внутренний и внешний. Внутренняя оценка означает изучение запросов обучающихся, совместное проектирование образовательного процесса ими и преподавателем, рефлексивное оценивание результативности занятий. Внешняя оценка – проведение учреждением регулярных мониторингов по изучению образовательных запросов населения к дополнительному образованию, а также мониторинга реальных отсроченных эффектов конкретных образовательных программ [2].

При разработке критериев оценки эффективности образовательных программ для взрослых мы опирались на идеи С. Г. Вершловского [4], Г. А. Ильина [5], R. Dave [16], W. Leirman [17] и др. Исследователи подчеркивают интегративный характер дополнительного образования взрослых, соединение в нем профессионального и общекультурного компонентов. Авторы убедительно аргументируют необходимость комплексного изучения взрослых как субъектов образования, в связи с чем еще одним базовым критерием оценки эффективности дополнительного образования взрослых становится уровень личностного развития обучающегося.

Материалы и методы. Именно критерии личностного развития легли в основу мониторинга программы дополнительного образования взрослых «Английский без барьеров», которая была разработана и реализуется в Марийском государственном университете на базе кафедры иноязычной речевой коммуникации.

На этапе входной диагностики проводились беседы и анкетирование. Итоговая оценка качества реализации программы проводилась с использо-

ванием критериев личностной направленности: мотивационного (наличия у взрослых обучающихся мотивации достижения), когнитивного (уровня языковых знаний и умений), коммуникативного (уровня общительности).

В качестве диагностического инструментария были использованы методика «Потребность в достижении» Ю. М. Орлова и тест В. Ф. Ряховского на определение общего уровня общительности. Уровень языковых знаний и умений проверялся с помощью тестовых заданий и коммуникативных упражнений.

Результаты исследования. Для того чтобы каждый взрослый успешно взаимодействовал с иноязычной реальностью, необходимо учитывать содержание рефлексивных оценок самого обучающегося, отслеживать проявление тех факторов, которые могут стать препятствиями в учебной деятельности. Поэтому нами с помощью беседы и анкетирования были уточнены основные трудности, затрудняющие изучение взрослыми иностранного языка [15].

Были выяснено следующее. Респонденты считают, что главными препятствиями к освоению ими иностранного языка являются:

- дефицит свободного времени, т. е. необходимость совмещать учебу с работой и семьей (85%);
- возрастной барьер («Мне уже поздно», «Мне стыдно» и т. д.) (82%);
- снижение способностей к обучению (47%);
- принятие на себя несвойственной роли ученика (28%);
- физическое здоровье (5%).

Анализ устных ответов, наблюдения и анкетирования показал, что взрослые испытывают затруднения в следующих аспектах изучения иностранного языка:

- восприятие речи на слух (64%);
- решение коммуникативных задач («не могу представиться, вступить в разговор и поддержать беседу, заинтересовать собеседника, вежливо прервать беседу, попрощаться») (58%);
- «трудно выразить свои мысли на иностранном языке» (42%);
- непонимание грамматики (35%);
- перевод текстов (33%);
- запоминание лексики и речевых клише (18%);
- сложность освоения орфографии (15%);
- работа в группе (7%).

На наш взгляд, построение преподавания иностранного языка на базе личностно-ориентированного подхода приводит к тому, что взрослый как субъект учебной деятельности понимает, что вся система обучения ориентирована на развитие его личности. Это находит свое выражение

в том, что деятельность обучающегося, его опыт, мировоззрение, интересы учитываются при организации процесса общения на иностранном языке. Содержание программы строится не на «прохождении» отдельных тем и изучении готовых текстов, а на обсуждении актуальных проблем: собственных дел и поступков, с одной стороны, и текущих событий из жизни города, страны, планеты – с другой.

Итоговая оценка качества реализации программы проводилась с использованием критериев личностной направленности.

На фоне спецификации процесса обучения взрослых значительно возрастает значимость степени мотивации достижения успеха у обучающихся. С целью диагностики мотивационного критерия в нашей работе была задействована методика «Потребность в достижении» Ю. М. Орлова [13].

В начале занятий только 40% респондентов показали высокий уровень мотивации и, соответственно, 60% – низкую потребность в максимальных результатах. «На выходе» – уже 75% имели сильную мотивацию в достижении успеха, но у 25% обучающихся она осталась невыраженной. На основе этих замеров можно зафиксировать положительную динамику развития мотивационного критерия.

Данный результат был получен благодаря постоянному вовлечению обучающихся в активную деятельность средствами групповых форм работы, использованию игровых, проблемных методов, ИКТ-технологий [7]. Повышение мотивации проявлялось в стремлении обучающихся добиваться успехов в разыгрывании ролей, в высказывании своих точек зрения, в проявлении самостоятельности и инициативности в процессе выполнения как групповых, так и индивидуальных заданий.

Уровень языковых знаний и умений проверялся с помощью тестовых заданий и коммуникативных упражнений. Входное тестирование показало, что достаточных языковых знаний не имел ни один участник группы, средний уровень владения языком наблюдался у 37%, а низкий показали 63% респондентов. Итоговая диагностика показала, что высоких результатов достигли 27% обучающихся, средний уровень познаний зафиксирован у 73%, слушателей с низким уровнем языковых знаний не обнаружено.

Значительное увеличение объема иноязычных лексики и высказываний у обучающихся произошло за счет свободного и ненапряженного общения на английском языке друг с другом. Это выражалось в частом использовании различных связующих элементов, речевых формул и клише. Взрослым было интересно работать с таким языковым содержанием, которое расширяет их кругозор, побуждает к дискуссии с опорой на личный опыт.

Для определения уровня общительности применялся тест В. Ф. Ряховского [13]. Начальное тестирование показало низкий уровень коммуникабельности у 27% участников программы, средний – у 44%, высокий – у 29%. По окончании обучения была выявлена положительная динамика изменения общительности слушателей: низкий уровень данного критерия показали 15%, средний – 51%, высокий – 34%.

Заметно было, что обучающиеся получали удовлетворение от проделанной работы, что, несомненно, способствовало развитию потребности в достижении хороших результатов и формированию установки на саморазвитие. Взаимопомощь, сотрудничество, сопереживание побед и неудач создавали благоприятный психологический климат в группе. В свою очередь, это приводило к успешной реализации индивидуальных возможностей и способностей каждого, существенному приращению объема иноязычного материала и скорости его усвоения. Взаимодействие на иностранном языке становилось более открытым и свободным, поскольку у взрослых снимался психологический барьер страха вступления в иноязычную коммуникацию.

Таким образом, еще раз было доказано наличие прямой связи между изучением иностранного языка и общением, а именно: не только знание иностранного языка повышает культуру общения, но происходит и обратное – общение позитивно влияет на овладение иностранным языком. Комфортные условия общения плодотворно сказываются на усвоении материала. Этому содействуют такие факторы, как высокая активность партнеров по общению; благоприятный эмоциональный фон межличностного взаимодействия; появление и развитие специфической функции контроля и самоконтроля за речепроизводством в процессе говорения.

Выявленная позитивная динамика по каждому личностному критерию оценки качества программы дополнительного образования взрослых убедила нас в необходимости как совершенствования языковой подготовки взрослых в целом, так и более активного использования возможностей иностранного языка для личностного роста каждого обучающегося.

Заключение. Рассматривая проблему оценки эффективности образования взрослых, А. К. Маркова отмечает, что в настоящее время его результатом все еще принято считать достижение специалистом очередных, больших успехов профессиональной деятельности. Однако настало время пересмотреть подобные представления. Важнейшими результатами образования взрослых являются получение целостного представления о себе как о личности и специалисте, усиление авторского начала своей профессиональной жизни, удовлетворенность ее результатами, сохранение собственной индивидуальности при усвоении чужого опыта [10].

Продуктивная модель образования взрослых должна способствовать, во-первых, рефлексивно-личностному, а уже во-вторых, профессиональному развитию специалиста. В соответствии с личностно-деятельностным подходом к обучению в центре образовательного процесса должен находиться сам обучаемый, его мотивы, цели, психологические особенности. Обучение при этом приобретает личностный контекст, т. е. формируется такая система отношений человека с другими людьми, которая обеспечивает субъективное переживание личностного роста в процессе обучения.

Добавим, что эффективная разработка системного мониторинга качества дополнительного образования взрослых, нацеленного на удовлетворение базовых личностных потребностей, невозможна без решения целого ряда социологических, социально-психологических и андрагогических проблем и задач.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. О. Б. Акимовой*

Литература

1. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011. 114 с.
2. Бирюкова Н. А., Филатова А. В. Обучение взрослых: теория и практика андрагогической поддержки: монография. Йошкар-Ола: МарГУ, 2007. 124 с.
3. Бордовский Г. А., Граничина О. А., Трапицын С. Ю. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах: науч.-метод. материалы. С.-Петербург: Книжный дом, 2013. 338 с.
4. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена. С.-Петербург: СПбАППО, 2012. 151 с.
5. Ильин Г. А. Качество дополнительного профессионального образования [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://jornal.znanie.org/n1_01/kach_obraz.html (дата обращения 10.10.2015).
6. Казакова Н. Е. Мониторинг в сфере дополнительного профессионального образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 5. С. 21–28.
7. Колесова Т. В. Информационные технологии в обучении иностранным языкам: монография. Йошкар-Ола: МарГУ, 2011. 138 с.
8. Лебедев О. Е. Качество – ключевое слово современной школы: монография. Санкт-Петербург: Просвещение, 2013. 191 с.
9. Матюшкина М. Д. Оценка качества постдипломного педагогического образования: опыт и перспективы: монография. С.-Петербург: СПбАППО, 2012. 157 с.
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва, 2001. 326 с.

11. Панасюк В. П. Концепция «Многоуровневая система управления качеством образования взрослых». Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2013. 58 с.
12. Поташник М. М. Качество образования: жизнь постоянно актуализирует это понятие, обогащает его // Народное образование. 2006. № 4. С. 163–172.
13. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А. А. Карелина. Москва: ВЛАДОС, 2005. Т. 1. 312 с.
14. Субетто А. И. Квалиметрия человека и образование: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы. Москва: ИЦПКПС, 2013. 96 с.
15. Biryukova N. A., Yakovleva S. L., Kolesova T. V., Lezhnina L. V., Kuragina A. A. Understanding Adult Learners as a Core Principle of Effective ESL-Educators // Review of European Studies. Canadian Center of Science and Education, 2015. Т. 7. № . 8. С. 147–155. DOI: 10.5539/res.v7n8p147
16. Dave R. H. Foundations of Lifelong Education. Oxford: UNESCO Institute for Education and Pergamon Press, 1976. 257 p.
17. Leirman W. Gearing adult education offerings to the needs of a region and its citizens // Delphi projects leading to the Edufora in Flanders [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.ioe.ac.uk/ccs/conference2000/papers/pc/papers/leirman.html>.

References

1. Bajdenko V. I. Kompetentnostnyj podhod k proektirovaniju gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovanija (metodologicheskie i metodicheskie voprosy). [Competence approach to the design of state educational standards of higher professional education (methodological and methodical questions)]. Moscow: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. [Research center of problems of quality of training of experts]. 2011. 114 p. (In Russian)
2. Biryukova N. A., Filatova A. V. Obuchenie vzroslykh: teoria i praktika andragogicheskoi podderzhki. [Adult education: theory and practice of andragogical support]. Yoshkar-Ola: MarSU, 2007. 124 p. (In Russian)
3. Bordovskij G. A., Granichina O. A., Trapicyn S. Ju. Modeli i metody vnutrennego i vneshnego ocenivaniya kachestva obrazovanija v vuzah. [Models and methods of internal and external educational quality assessment at universities]. St.-Petersburg: Publishing House Knizhnyj dom. [Book House]. 2013. 338 p. (In Russian)
4. Vershlovskij S. G. Nepreryvnoe obrazovanie: Istoriko-teoreticheskij analiz fenomena [Continuing education: Historical and theoretical analysis of the phenomenon]. St.-Petersburg: SPbAPPO, 2012. 151 p. (In Russian)
5. Ilyin G. L. Kachestvo dopolnitelnogo professional'nogo obrazovanija. [The quality of additional professional education]. Available at: http://jornal.znanie.org/n1_01/kach_obraz.html. (In Russian)
6. Kazakova N. E. Monitoring in the sphere of additional professional education. *Standarty i monitoring v obrazovanii. [Standards and Monitoring in Education]*. 2006. № 5. P. 21–28. (In Russian)

7. Kolesova T. V. Informatsionnye techkologii v obuchenii inostrannym yazykam. [Information technologies in teaching foreign languages]. Yoshkar-Ola: MarSU, 2011. 138 p. (in Russian)
8. Lebedev O. E. Kachestvo – kljuchevoe slovo sovremennoj shkoly. [Quality is the key word of the modern school]. St.-Petersburg: Publishing House Prosveshhenie. [Enlightenment]. 2013. 191 p. (in Russian)
9. Matyushkina M. D. Otsenka kachestva postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovania: opyt i perspektivy. [Assessment of the quality of postgraduate pedagogical education: experience and prospects]. St.-Petersburg: SPbAPPO, 2012. 157 p. (In Russian)
10. Markova A. K. Psihologija professionalizma. [Psychology of professionalism]. Moscow, 2001. 326 p. (In Russian)
11. Panasjuk V. P. Konceptija «Mnogourovnevaja sistema upravlenija kachestvom obrazovaniya vzroslyh». [The concept «Multilevel system of quality management of adult education»]. St.-Petersburg: IOV RAO, 2013. 58 p. (In Russian)
12. Potashnik M. M. The quality of education, life constantly actualizes this concept, enrich it. *Narodnoe obrazovanie. [Public Education]*. 2006. № 4. P. 163–172. (In Russian)
13. Psihologicheskie testy [Psychological tests]. Ed. by A. A. Karelin. Moscow: Vldos. Vol. 1. 2005. 312 p. (In Russian)
14. Subetto A. I. Kvalimetrija cheloveka i obrazovanie: genezis, stanovlenie, razvitie, problemy i perspektivy. [Human qualimetry and education: Genesis, formation, development, problems and prospects]. Moscow: ICPKPS, 2013. 96 p. (In Russian)
15. Biryukova N. A., Yakovleva S. L., Kolesova T. V., Lezhnina L. V., Kuragina A. A. Understanding Adult Learners as a Core Principle of Effective ESL-Educators. *Review of European Studies*. Canadian Center of Science and Education, 2015. Vol. 7. № . 8. P. 147–155. DOI: 10.5539/res.v7n8p147. (Translated from English)
16. Dave R. H. Foundations of Lifelong Education. Oxford: UNESCO Institute for Education and Pergamon Press, 1976. 257 p. (Translated from English)
17. Leirman W. Gearing adult education offerings to the needs of a region and its citizens. Delphi projects leading to the Edufora in Flanders. Available at: <http://www.ioe.ac.uk/ccs/conference2000/papers/pc/papers/leirman.html>. (Translated from English)