

## Литература

1. Ларионова М. Преподаватель вуза – субъект модернизации образования // Высшее образование в России, № 12, 2007//.
2. Владимирский Б.М. Требования к содержанию современного университетского образования // Перспективы создания ЮФУ – вуза инновационного типа мирового уровня, - Ростов-на-Дону, 2006//.

©Никонова З. В., 2012

О. В. Новикова

### КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПРИВЕРЖЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ: ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ

Оценка качества обучения это одно из направлений в системе образования, которое претерпевает изменения и требует поиска механизмов преобразования. С появлением системы менеджмента качества в образовательных учреждениях дополнительным смыслом наполнилось понятие «качество обучения». Теперь под качеством обучения понимается не конечный результат, а управляемый процесс, направленный на достижение и улучшение полученных результатов. Владельцем этого процесса выступает педагог. Именно педагог планирует, организует, реализует и анализирует полученный результат своей деятельности. Одним из результатов деятельности педагога выступают достижения учеников в обучении. Поэтому оценка качества обучения с одной стороны включает в себя оценку качества профессиональной деятельности педагога, с другой, сформированные компетенции ученика.

В современное время деятельность педагога должны быть мобильной, адаптивной к тому, что происходит в обществе, но также иметь твердый стержень, скелет, опору, то, что только будет укрепляться и оставаться неизменным в различные времена. Так, в отношении качества обучения как процесса, можно выделить два типа критериев оценки: адаптивные критерии - это те, которые будут меняться под влиянием событий происходящих в обществе, и устойчивые, те которые остаются неизменными в профессиональной деятельности педагога.

Адаптивные критерии оценки качества обучения – это те критерии, которые будут изменчивы и зависимы от заказа государства, от места нахождения школы (вуза, садика, колледжа и т.д.), от дисциплины, от возможностей ученика (студента, воспитанника и т.д.), от требований времени.

Устойчивые критерии оценки качества обучения - это такие критерии, которые выступают ценностными ориентирами для ученика, учителя, родите-

лей; выступают нормами и требованиями к профессиональной деятельности педагога (преподавателя, воспитателя); показатели профессиональной идентификации педагога и его организационная приверженность.

Как нам кажется, одним неизменным критерием качества обучения выступает организационная приверженность педагога.

Проведенное нами исследование показало, что у педагогов с высоким уровнем выраженности организационной приверженности преобладают ценности направленные на профессиональное развитие, достижения, на профессиональный успех. Такие педагоги увлечены своей профессиональной деятельностью, они чувствуют ответственность за результаты своей работы, они видят перспективы роста в данной организации и профессии. Высокий уровень организационной приверженности говорит о том, что произошла интеграция с профессиональным сообществом, о высоком уровне профессиональной идентификации, чувстве преданности и принадлежности к организации. Наблюдается уважение к себе как профессионалу, и есть подтверждения (награды, благодарности и т.д.), и есть ощущение своей значимости, причастности к профессиональной среде. В диссертационном исследовании В. Агейкиной (2008) выявлено три конструкта смысловой нагрузки организационной приверженности - это сила приобщенности, причастности к организации; равноценный обмен личного вклада в работу; характер отношений с организацией, строящейся на доверии. У персонала с более высоким уровнем выраженности организационной приверженности четко выкристаллизировались данные конструкты и значение их выше, чем тех, кто менее привержен организации. Все это еще раз говорит о том, что персонал с высоким уровнем выраженности организационной приверженности будет более приобщен к ценностям организации, способен на конструктивный взаимообмен и доверие к самой организации. Доверие снимает страхи и тревоги в отношении реализации профессиональной деятельности, что будет сказываться на удовлетворенности своим трудом, а следовательно на качестве обучения. Персонал, который определился со своей организацией все силы направляет на профессиональную реализацию, раскрывает свой творческий потенциал и личностные возможности. Как подчеркивает С.И. Хитрин, в результате проведенного исследования, «Человек, приверженный организации, «создает поле» личного успеха, опираясь в первую очередь на свои возможности и внутренние резервы личности»[9].

Понятие «организационная приверженность» пришло в Россию к нам из США и Европы, где активно оно изучается с 1960 гг. Рассматривалось оно социологами, экономистами, психологами как один из критериев организационного поведения персонала в организации (поведенческий подход). Являлось показателем того, насколько персонал готов продолжать работать в организации и выполнять качественно свою работу, не смотря на трудности, кризисы. В 1970 гг психологи начинают рассматривать организационную приверженность как установку (аттитюдинальный подход), которая влияет на отношение персонала к организации.

Понятие «организационная приверженность» в России стали употреблять примерно двадцать лет назад. Впервые в диссертационном исследовании И. Магура (1999) изучил феномен «организационная приверженность» на российской выборке в таких профессиональных сферах как торговля, медицина, промышленные предприятия. Им была выявлена взаимосвязь организационной приверженности и мотивов труда, подтверждена взаимосвязь времени пребывания в организации и приверженности, сформулировано понятие с точки зрения поведенческого подхода. И. Магура понятие «организационная приверженность» рассматривал как психологическое образование, включающее позитивную оценку работником своего пребывания в организации, намерение действовать на благо этой организации ради ее целей и сохранять свое членство в ней [5].

На современном этапе количество диссертационных исследований, изучающих данный феномен в области психологии, возрастает (Магура, 1999; Витман, 2004; Доминьяк, 2006; Агейкина, 2008; Шагжина, 2008; Чернякевич, 2010). Это говорит, с одной стороны, о востребованности и поиске в практике способов управления приверженностью персонала в организации, психологических механизмов и закономерностей ее формирования. А, с другой стороны, о поиске одной теоретической позиции на природу возникновения организационной приверженности, модели, динамики и механизмах управления.

Российскими учеными были изучены взаимосвязи организационной приверженности с типом организации (Е.Чернякевич); ценностями и мотивами деятельности, установкой (В.И. Доминьяк, И.Магура, С.Липатов, В. Агейкина, Е.Чернякевич и др.); количеством времени пребывания индивида в организации (И. Магура), создана модель, выделены компоненты (В.И. Доминьяк, Соломандина Е.Чернякевич), а также были подтверждены факты, выявленные ранее зарубежными учеными (П. Мучински, Дж. Мейер, Н. Алхен, Л. Зандер, Морроу, Ч. О`Рейлли, Дж. Сальянчик, Р. Мауфен, Мартин и Николс и др.), такие как личностные и объективные условия и факторы приверженности организации, виды приверженности, компоненты и многое другое. Все это еще раз показывает об активности в изучении организационной приверженности и ее значимости его в развитии организации, об актуальности изучения.

В данной статье мы попытались заострить внимание на точки соприкосновения организационной приверженности педагога и его качественной профессиональной деятельности, качестве обучения.

Подводя итог, хотелось бы сказать следующее:

Качество обучения – это процесс, который имеет своего владельца. Владельцем процесса обучения выступает педагог. Следовательно, при поиске параметров качества обучения необходимо обратить внимание на поиск параметров качественной педагогической деятельности. На наш взгляд, данные параметры могут быть двух направленностей: адаптивные (изменчивые) и постоянные (устойчивые).

Устойчивые связаны с профессиональным развитием педагога, это требования, которые предъявляются ему при вхождении в профессиональное сообщество. Также это ориентиры, которые направляют его деятельность и являются прозрачными как для организации, так и для педагога уже в период выполнения профессиональной деятельности.

Одним из таких ориентиров, как нам кажется, является организационная приверженность. Организационная приверженность рассматривается как «психологическое образование, включающее позитивную оценку работником своего пребывания в организации, намерение действовать на благо этой организации ради ее целей и сохранять свое членство в ней».

Организационная приверженность взаимосвязана с профессиональными ценностями и смыслом пребывания в данной организации и оказывает влияние на личный успех, профессиональную реализацию. Педагоги, которые действительно демонстрируют высокий уровень выраженности организационной приверженности, более уверенно чувствуют себя в профессиональной среде, стремятся к преобразующей деятельности, направлены на профессиональный успех и достижения, следовательно, на качество обучения.

## Литература

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. М.: «Институт практической психологии», 1997.
2. Горелова Г.Г. Профессионально-личностная реадaptация в условиях кризиса [электр. Ресурс]: Дисс. д-ра. психол. н: 19.00.07 – М.: РГБ, 2003.
3. Занковский А.Н. Организационная психология: Учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология» - М.: Флинта: МПСИ, 2000.
4. Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2003.
5. Магура М.И. Приверженность работников своей организации [электр. ресурс]: Дисс. канд. психол. н: 19.00.03 – М.: РГБ, 2003.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
7. Новикова О.В. Организационная приверженность у школьных педагогов / Педагогическое образование в России, Екатеринбург, №2, 2012 г.
8. Организационная психология/ Сост. И общ. ред. Л.В. Винокурова, И.И. Скрипюка. СПб.: Питер, 2000.
9. Хитрин С.И. Личный успех и приверженность организации/ Омский научный вестник, Омск, №4, 2009 г., 122-124.
10. Чернякевич Е.Ю. Приверженность организации как ценностно-нравственная установка личности [электр. ресурс]: Дисс. канд. психол. н: 19.00.05 – М.: РГБ, 2010.

©Новикова О. В., 2012

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗМЕРЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

В последнее десятилетие во всем мире и в России требования к результату общего и особенно высшего профессионального образования в силу целого ряда причин формулируются исключительно в категории компетенции/компетентности. Происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Соответственно, фиксируется компетентностный подход в образовании.

Общим для всех существующих определений понятия «компетенция» является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности (или готовности) индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности. При этом наблюдается взаимодействие когнитивных и аффективных навыков, наличие мотивации и соответствующих ценностных установок. Итак, понятие «компетенция» следует воспринимать комплексно, как структуру, слагаемую из различных частей. В противовес компетенции, компетентность – не простая сумма знаний, умений и навыков, это понятие несколько иного смыслового ряда. Она реальна, свойственна конкретной личности и зависит от усилий человека. Можно сделать вывод, что в наиболее общем виде компетентность интегрирует в себе когнитивный компонент (знания), практический компонент (умения, навыки, опыт деятельности); мотивационный (готовность к осуществлению деятельности) и аксиологический (направленность личности, наличие определенных ценностей).

Особенностью Федеральных Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения является переход от квалификационной модели подготовки выпускника, обладающего в результате образования определенными знаниями, умениями, навыками к компетентностной модели подготовки специалиста, в результате образования обладающего определенными компетентностями – единством знаний, умений и личностных качеств. Увеличена академическая свобода вуза при разработке основных образовательных программ, а именно – в объеме и отборе содержания, технологий преподавания и обучения, а также измерении уровня сформированности компетенций студентов. Обоснование и выбор согласованных критериев, измерение и оценка уровней сформированности приобретенных компетенций являются задачами профессионального образования каждого конкретного вуза.